بحوث في الدراسات النفسية

إعداد

دكتور / نبيل محمد الفحل

دكتوراه فلسفة التربية - التوجيه والإرشاد النفسي

جامعة القاهرة



2009

بحوث في

الدراسات النفسية

إعداد

د. نبيل محمد الفحل

دكتوراه فلسفة التربية

(التوجيه والإرشاد النفسي)

جامعة القاهرة



بحوث في الدراسات النفسية
إعداد الدكتور/ نبيل محمد الفحل
ط ٢ - القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع، 2009
٢٦٠ص، 24 سم
تدمك ٥-٣-٢٠٣-٣٨٠-٩٧٧
1- علم النفس
أ- العنوان
رقم الإيداع: ١٥١٩٥ /٢٠٠٨

الطبعة الثانية
1430هـ - 2009م

الناشـــــر



إحدى فروع مجموعة العلوم الثقافية

دار العلوم للنشر والتوزيع - القاهرة
هاتف: 25761400 (00202)
فاكس: 25799907(00202)
الموقع الإلكتروني Website: www.dareloloom.com
البريد الإلكتروني e-mail
daralaloom@hotmail.com
daralaloom2002@yahoo.com

بحـــوث فى
الدراسات النفسية

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ رَبَّنَا لَا تُزِغۡ قُلُوبَنَا بَعۡدَ إِذۡ

هَدَيۡتَنَا وَهَبۡ لَنَا مِن لَّدُنكَ

رَحۡمَةًۚ إِنَّكَ أَنتَ ٱلۡوَهَّابُ ﴿٨﴾ ﴾

صدق الله العظيم

الإهداء

إلى روح أُستَاذَىْ الجليلين

الأستاذ الدكتور/ عبدالعزيز القوصى

والأستاذ الدكتور/ عطية هنا

اللذان علمانى أصول البحث العلمى

طيب الله ثراهما.

د. نبيل محمد الفحل

المحتويات

مُقَدِّمَة

هذا الكتاب يمثل حصيلة عمل تربوى ونفسى على مدى عدد من السنوات، ولقد نشرت هذه البحوث فى مجالات ومؤتمرات لعلم النفس، ولقد قام الكاتب بتجميعها فى مجلد واحد بهدف إفادة الباحثين فى مجالات متعددة، كليات التربية والآداب والخدمة الاجتماعية، ومراكز المسنين إضافة إلى الخبراء فى مجال التربية والتعليم وهى عبارة عن بحوث فى مجال التربية وعلم النفس والقياس والتقويم، وسيكولوجية المراهقة، ودافعية الإنجاز، وسيكولوجية المسنين، والمتفوقين فى التحصيل الدراسى، وبرامج الإرشاد النفسى، ومقياس الاكتئاب النفسى للمسنين ولقد شملت هذه البحوث عينات مختلفة من البيئة المصرية، والبيئة السعودية.

ويمكن توضيح عدد من الفوائد لتجميع هذه البحوث فى مجلد واحد:

أولاً: إتاحة الفرصة لأبنائنا من طلاب الدراسات العليا فى الماجستير والدكتوراه من الإطلاع عليها دفعة واحدة.

ثانيًا: إعطاء الباحث الفرصة لمقارنة النتائج المختلفة فى هذه البيئات العربية.

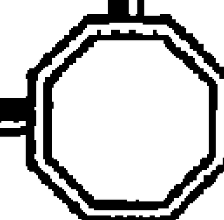
ثالثًا: الإطلاع على التوصيات التى تقع فى هذه البحوث والوصول منها إلى عدد من الدراسات الجديدة التى تواصل المسيرة فى هذه الموضوعات.

رابعًا: محاولة تطبيق التوصيات والاستفادة منها خاصة الآباء والمربون فى مجال أعمالهم التربوية والنفسية.

وأخيرًا أمل من القارئ الكريم أن أكون قد وفقت فى مجال البحث العلمى فى ميدان العلوم السلوكية.

د. نبيل محمد الفحل

دافعية الإنجاز: دراسة مقارنة بين المتفوقين والعاديين من الجنسين في التحصيل الدراسي في الصف الأول الثانوي



مقدمة الدراسة :

أخـذت رعايـة المتفوقين فى السنوات الأخيرة اهتمامًا كبيرًا، ويمتد أصول الاهتمام بالمتفوقين إلى بدايات الاهتمام بالفروق الفردية ذاتها. (أبو خطب، ١٩٨٠ ، ص٤٨٣).

إن تخصـيص فصـول للمتفوقين والمتفوقات فى المدارس الثانوية قد أثار جـدلا طويـلا فى الساحة التعليمية بين مؤيد ومعارض، وقد ساق الجانب المؤيد بعضا من المبررات مؤداها أننا يجب أن نتعرف على المتفوقين من أبنائنا الطلاب فى بداية المرحلة الثانوية، وحجتهم فى ذلك ضرورة وضع البرامج الإرشادية التى تتناسـب وقدراتهـم العقلـية والتحصـيلية والتى من بينها زيادة بعض المقررات واختيار أكفأ المدرسين المؤهلين للتدريس فى مثل هذه الفصول المتميزة.

ولقد أخذ أصحاب هذا الرأى يطورون وجهة نظرهم حينما أقروا أن هؤلاء المتفوقيـن هـم عـدة المستقبل وسوف يشغلون المراكز المهمة، العلمية والأدبية مستقبلا فى بلادهم.

وهـناك أصـحاب الرأى الآخر، والذين يؤكدون على عدم وجود ضرورة للتميـيز بيـن الطـلاب فـى هذه المرحلة، وكذلك التفريق بين الطلاب المتفوقين وزملائهـم من أصحاب التحصيل العادى وحجتهم فى ذلك، أن هذا التمييز، وذلك التفريق قد يخلق نوعًا من الغيرة والحسد، وقد يصل الأمر لدى بعض الطلاب إلى حـد الكراهية لأقرانهم من المتفوقين، وقد يصل الأمر أيضا إلى حد عزل الطلاب المتفوقيـن – وهـم قلـة – عن بقية الطلاب، وهذا يخلق صورة نفسية سيئة بين الطلاب داخل إطار مؤسسة تربوية، نحتاج فيها أن يتم التعامل بين أبنائها بصورة واحـدة وبأسـلوب واحـد، وأن يـندمج الطلاب المتفوقون والطلاب العاديين فى التحصيل معًا، وأن يتم التفاعل بينهم بشكل طبيعى داخل الصف وخارجه.

وفى الواقع، فإن كل دولة، تحاول أن ترعى أبناءها من الطلاب المتفوقين، وتضـع لهـم بـرامج خاصـة، تتناسـب مع قدراتهم العقلية وتتعامل مع درجة اسـتعداداتهم وميولهم، وتبصيرهم بأهمية حياتهم المستقبلية، وحياتهم العملية، مما يدفعهم إلى المزيد من الإنجاز الأكاديمى وبشكل فعال.

وفــيما يخــص دراسة الدافعية وتعاظم مكانتها فى ميادين علم النفس، فتشير الدراســات إلــى درجة الاهتمام بها، سواء لدى علماء النفس المبكرين أو المحدثين مــنهم، ومن بينهم "وود روث" Wood Worth الذى أبرز ذلك فى كتابة "علم النفس الديــنامى" Motivational Psychology أو علــم الدافعــية Motovology وكذلك "فاينــيكى ١٩٦٠" Vinacke الذى تنبأ بأن الحقبة التالية من تطور علم النفس، سوف تعرف بعصر الدافعية age of Motivation (قشقوش، منصور، ١٩٧٩، ص ٦).

ويعتبر الدافع للإنجاز خلال سنوات المدرسة، واحدًا من الدوافع الهامة التى توجه سلوك الفرد نحو تحقيق التقبل، أو تجنب عدم التقبل فى المواقف التى تتطلب الــتفوق، ولذا لا يكون من الغريب أن يصبح الدافع للإنجاز قوة مسيطرة فى حياة الطالــب المدرسية، حيث إن قبول المعلمين للطلاب يعتمد أساسا على استمرارهم فــى تحقيق مستوى مرتفع من الإنجاز، بمعنى أن الاتجاه نحو المادة مرتبط بالدافع للإنجاز (زيدان، ١٩٨٩، ص٣).

تــدور التعاملات الحالية مع الطلاب وذلك بالتفرقة بين المتفوقين والعاديين فــى التحصــيل الدراسى، حيث يوضح المتفوقون دراسيًا فى فصول خاصة بهم، وبقية الطلاب العاديين فى فصول أخرى، وأخذ هذا النظام محكين:

الأول: أن يكون الأساس هو المجموع الأكاديمى المرتفع لكل من الطالب والطالبة.

الــثانى: إن يجــتازوا اختبارات فى القدرات العقلية، ثم تحسب الدرجة الأكاديمية للطالــب أو الطالــبة مضــافا إلــيها الدرجة التى حصل عليها من الاختبارات العقلية، ثم يتم ترتيب الطلاب تصاعديا بدءا من أعلى مجموع وحتى الأقل، ثم نــأخذ العدد المطلوب من الطلاب أو الطالبات والذين يشكلون فصلا أو فصلين مــن المتفوقيــن وهم يمثلون الطلاب أو الطالبات الأكبر مجموعًا، وذلك حسب ميزانــية الفصول فى كل مدرسة ثانوية والمعتمدة من الإدارات التعليمية التابعة لها، والتى تنص على ألا يزيد عدد الطلاب فى كل فصل من فصول المتفوقين عن (٣٠ طالبا أو طالبة).

ولقد واجه هذا النظام سيلا من الانتقادات، كان أهمها عدم وجود فروق بين المتفوقين والعاديين فى درجة الإنجاز التحصيلى وفى دافعية الإنجاز.

ولقـد تصـدت لذلك عدة دراسات عالجت علاقة دافعية الإنجاز بالتحصيل الدراسى من ناحية، ووضع المتفوقين والعاديين بالنسبة للإنجاز التحصيلى.

وقـد أشـارت نـتائج دراسة "زيدان" أن هناك علاقة ارتباطية بين دافعية الإنجاز والاتجاه نحو مادة الرياضيات لدى البنين والبنات فى مرحلة الثانوية العامة (زيدان، ١٩٨٩، ص١٤)، بينما ذكرت دراسات أخرى نتائج مختلفة تشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا فى مستوى الدافع للإنجاز لدى الطلاب، وقد يرجع ذلك إلـى اختلاف المستويات العمرية، بمعنى اختلاف الطلاب المتقدمين فى السن عن زملائهم الأصغر سناً (الطريرى، ١٩٨٨، ص٥٥٩).

وكذلـك توصـلت نـتائج بعض الدراسات إلى وجود فروق بين المتفوقين والمتأخريـن دراسـيا والعاديين فى التحصيل فى كل من الذكاء والقدرات العقلية، والتوافق النفسى وسمات الشخصية (عبدالمعطى، عبدالرحمن، ١٩٨٩، ص٤٣٣)، ووجـود فروق دالة فى الإنجاز بين الطلاب المتفوقين والطلاب المتأخرين دراسيا (مرزوق، ١٩٩٠، ص٦٠٧).

حيـث تشير بعض الدراسات بعدم الاتفاق مع هذه النتائج حيث ذكرت بعدم وجود دلالة إحصائية بين تأثير تفاعل دافعية الإنجاز بالنجاح أو الفشل. (Wang, 1992).

ومن هنا، فإن هذه الدراسة تحاول أن تتبين جدوى هذا الجدل الطويل، وهذه المناقشات المختلفة ونتائج الدراسات، وتطرح مجموعة من التساؤلات:

١- هل توجد فروق بين الطلاب والطالبات المتفوقين دراسيا فى دافعية الإنجاز.

٢- هل توجد فروق بين الطلاب والطالبات العاديين دراسيا فى دافعية الإنجاز.

٣- هـل توجـد فـروق بين الطلاب المتفوقين دراسيا وبين الطلاب العاديين فى دافعية الإنجاز.

٤- هل توجد فروق بين الطالبات المتفوقات دراسيا وبين الطالبات العاديات فى دافعية الإنجاز.

أهمية الدراسة:

١- تقدم لنا هذه الدراسة معرفة مدى الفروق بين الطالبات العاديات دراسيا والطلاب العاديين فى درجة دافعية الإنجاز.

٢- تقوم هذه الدراسة بالكشف عن الفروق بين الطلاب المتفوقين دراسيا والطلاب العاديين فى درجة دافعية الإنجاز.

٣- تكشف هذه الدارسة عن الفروق بين الطالبات العاديات دراسيا وبين الطالبات المتفوقات فى دافعية الإنجاز.

٤- تحاول هذه الدراسة الكشف عن الفروق بين الطلاب المتفوقين دراسيا والطالبات المتفوقات فى دافعية الإنجاز.

أهداف الدراسة:

١- ترجع الأهمية البحثية لهذه الدراسة، إلى أنها تقدم للمسؤولين عن التعليم فى وطننا العربى ملامح حول الفروق بين المتفوقين والعاديين من عدمه، وعلى أساس ذلك يمكن أن يتم بناء خطط وبرامج التعليم لمواجهة هذه الفروق – إن وجدت – واستثمارها الاستثمار الأمثل لصالح الوطن والعملية التعليمية.

٢- تحاول هذه الدراسة معرفة مدى دافعية الإنجاز لدى الطالب المتفوق والطالبة المتفوقة.

مصطلحات الدراسة:

الدافعية *Motivation*

الدافعية ليست سلوكًا معينا أو شيئًا أو حدثًا يمكن ملاحظته على نحو مباشر وإنما هى تكوين أو نظام نستدل عليه من سلوك الملاحظ، والدافعية – على هذا

النحو - تشبه مصطلح القدرة وهى أكثر المفاهيم استخدامًا فى تفسير السلوك، فكلاهما تكوين فرضى، ويترتب عليه ارتفاع حظ الفرد منهما معا وصولا إلى مستوى أمثل من الأداء والإنجاز (قشقوش، منصور، ١٩٧٩، ص٧).

فالدافعية تكوين فرضى. وهى تعبر عن حالة يعيشها الكائن الحى، تعمل على استثارة السلوك وتنشيطه وتوجيهه نحو هدف معين، ويمكن أن يستدل على هذه الحالة من تتابعات السلوك الموجهة نحو الهدف، وتنتهى هذه التتابعات بتحقيق الهدف موضع الدافع. (المرجع السابق، ص١٠).

دافعية الإنجاز *Achievement Motivation*

(*Accomplishment Motivation*)

يرجع الفضل إلى "هنرى موراى H.Murray" فى إدخال مفهوم الحاجة للإنجاز إلى التراث السيكولوجى منذ عام ١٩٣٨، ويتركز تعريف "موراى" على: تحقيق الأشياء التى يراها الآخرون صعبة، والسيطرة على البيئة، والتحكم فى الأفكار، سرعة الأداء، والاستقلالية، والتغلب على العقبات، وبلوغ معايير الامتياز، ومنافسة الآخرين، والتفوق عليهم، والاعتزاز بالذات وتقديرها بالممارسة الناجحة للقدرة. (عبداللطيف، ١٩٩٦، ص١١٢).

ويأخذ الباحث الحالى بالتعريف التالى:

دافعية الإنجاز هى السعى تجاه الوصول إلى مستوى من التفوق والامتياز Competition against a Standard of excellence وهذه النزعة تمثل مكونا أساسيا فى دافعية الإنجاز، وتعتبر الرغبة فى التفوق والامتياز Desire to excel أو الإتيان بأشياء ذات مستوى راق، خاصية مميزة لشخصية الأشخاص ذوى المستوى المرتفع فى دافعية الإنجاز (قشقوش، منصور ص٤٥).

الطالب المتفوق دراسيًا:

هـو الطالـب الحاصل على أعلى الدرجات نتيجة جمع المجموع الأكاديمى للصـف الثالـث الإعدادى، إضافة إلى مجموع درجات الاختبارات العقلية، وهذا الطالـب ممن تم اختيارهم لفصل المتفوقين وعددهم (٣٠ طالبًا) فى الصف الأول الثانوى، وفى المدارس المختارة لهذا النظام.

الطالب العادى دراسيًا:

هـو الطالـب الحاصـل علـى درجات أقل من أقرانه المتفوقين فى مجموع الدرجات الأكاديمية إضافة إلى ودرجة الاختبارات العقلية فى المدارس المختارة.

حدود الدراسة:

تـتحدد هـذه الدراسة، بعينة الدراسة وهى عينة من المتفوقين والمتفوقات والعاديين والعاديات تحصيليا للصف الأول الثانوى، وتتحدد أيضا بكل من الأدوات المسـتخدمة والأسـاليب الإحصائية التى يتم اختيارها وتتناسب مع الفروض التى وضعها الباحث.

الدراسات السابقة:

أولا: الدراسات العربية:

دراسة "عبدالغفار وآخرين، ١٩٦٧" حول سمات الشخصة التى تميز الطالبة المـتفوقة تحصيليًا والطالب المتفوق تحصيليًا عن العاديين من بين طلاب المدارس الـثانوية بمصر، حيث شملت عينة الدراسة (٢٦٥) طالبًا وطالبة (٧٠ متفوقا، ٦٦ متفوقة، ٦٦ عاديًا، ٦٣ عادية)، ويتمثل المحك فى المستوى التحصيلى الأكاديمى.

أشــارت النــتائج إلى أن الطالب المتفوق دراسيًا قد تميز عن زميلة الطالب العــادى فى المرحلة الثانوية بارتفاع مستوى ذكائه والمثابرة والتصميم، والاكتفاء الذاتــى، كمــا أشارت أيضا النتائج إلى أن الطالبة المتفوقة دراسيًا قد تميزت عن زميلــتها العاديــة فــى التحصيل الدراسى بارتفاع مستوى ذكائها وتقبلها لمطالب المدرسة، والمثابرة، والواقعية، والاكتفاء الذاتى، والاتزان.

وقــدم "خير الله، ١٩٧٣" دراسة حول التوافق الشخصى والاجتماعى وعلاقته بالتحصيل الدراسى لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية، فى القرية والمدينة، وشملت عينة الدراســة (١٠٩٤ تلامــيذ) مــن ذكور الصف السادس الابتدائى، بواقع (٥٨٩) من القــرية، (٥٠٥) مــن المديــنة، ومن الأدوات التى تم استخدامها، اختبار الشخصية للأطفال واختبار الذكاء المصور.

ومــن نــتائج هــذه الدراســة، أن هــناك ارتباطًا موجبا ودالا بين التوافق والتحصيل للمجموعتين (القرية والمدينة)، ووجود فروق بين تلاميذ القرية والمدينة بالنسبة للتحصيل وفى صالح تلاميذ المدينة.

دراســة "الطريــرى، ١٩٨٨" حــول العلاقــة بين الدافع للإنجاز وبعض المتغــيرات الأكاديمــية والديموغرافــية وهي العمر، والحالة الاجتماعية والحالة الاقتصــادية، وكذلك التخصص الدراسى، والمستوى الدراسى لدى طلاب الجامعة، حيث قام الباحث باستخدام اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين، وشملت عينة الدراســة مائة وعشرة أفراد من طلاب جامعة الملك سعود (ذكور ٥٥ طالبا، إناث ٥٥ طالبة).

من نتائج هذه الدراسة، أن الدافع للإنجاز ذو علاقة دالة مع متغيرات الحالة الاجتماعية والجنس وكذلك المعدل التراكمى.

دراســة "السامرانى، الهيازعى، ١٩٨٨" حول بناء مقياس مقنن للدافع الإنجازى الدراسة لطلبة كليات الهندسة، حيث تميز عن المقاييس العربية بثلاث نواح:

١- تقنيــن فقــرات المقــياس على عينة من طلبة تخصصات هندسية مختلفة فى الجامعة التكنولوجية.

٢- اســتخدام طريقة ليكرت لتحديد اتجاهات الطلبة ومشاعرهم نحو المواقف التى تضمنها الفقرات.

٣- اســتخدام طريقة الاستفتاء بدلا من طريقة الاختيار الإجبارى، ومن طبيعة هذا المقــياس أنــه اعتمد على بعض الأسئلة التى كان من بينها: ما الأسباب التى تجعل بعض الطلبة مجدين فى دروسهم؟ وما الأسباب التى تجعل بعض الطلبة غــير مجديــن في دروسهم؟ ما صفات الطالب المجد فى دروسه، وما صفات الطالب غير المجد فى دروسه؟

وفــى دراســة كــل مــن "عبدالمعطى، عبدالرحمن، ١٩٨٩" حول بعض متغيرات شخصية المتفوقين والمتأخرين دراسيًا من طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساســى حيــث تهــدف هــذه الدراســة إلى التعرف على العلاقة بين المستوى التحصــيلى لطلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسى، وبعض متغيرات الشخصية للتعريف على الفروق بالنسبة لهذه المتغيرات بين الطلاب طبقا للحالة الأكاديمية أو المســتوى التحصــيلى، وتكونــت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات (المتفوقون دراســيا ٢٦ طالبا إضافة إلى ٢٥ طالبة، المتأخرون دراسيا وعددهم ٢٧ طالبا و ٣١ طالبات، العاديين فى التحصيل وعددهم ١٤ طالبا و١٩ طالبة).

ومــن نتائج هذه الدراسة، عدم وجود فروق دالة بين مجموعات الدراسة فى كل من القدرة المكانية والقدرة العددية والعلاقات الشخصية ووجود فروق دالة بين المتفوقيــن دراسيًا والإرشاد دراسيًا فى كل من الذكاء العام، القدرة اللغوية والقدرة الاســتدلالية والــتوافق الشخصــى، والتوافق الجماعى، ومستوى القلق، الحرص والتفكــير الأصــيل، والحــيوية، ووجــود فروق دالة بين المتفوقين والعاديين فى التحصــيل فى كل من الذكاء العام والقدرة اللغوية والاستدلالية والتوافق الشخصى وذلك لصالح المتفوقين.

وقــدم "زيــدان، ١٩٨٩" دراســة حول دافعية الإنجاز، والاتجاه نحو مادة الرياضــيات، وتهــدف هــذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين دافعية الإنجــاز والاتجــاه نحــو مادة الرياضيات لدى طلاب وطالبات الفرقة الأولى من

المدارس الثانوية العامة، وأيضا التعرف على الفروق بين البنين والبنات فى كل من دافعية الإنجاز والاتجاه نحو مادة الرياضيات.

وكانت عينة الدراسة (٤٢٦ فردًا) (ذكور ٢٠٤، إناث ٢٢٢) وطبق عليهم اختبار الدافع للإنجاز ومقياس الاتجاه نحو الرياضيات.

ومن نتائج هذه الدراسة عدم وجود علاقة ارتباطية موجبة بين دافعية الإنجاز والاتجاه نحو مادة الرياضيات، ووجود فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث فى الدافع للإنجاز لصالح الذكور.

وفى دراسة "مرزوق، ١٩٩٠" حول أساليب التعلم ودافعية الإنجاز لدى عينة من الطلاب المتفوقين المتأخرين دراسيًا، حيث تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أساليب التعلم التى تساعد الطالب على التفوق الدراسى، كما تهدف إلى التعرف على الفروق فى دافعية الإنجاز بين الطلاب المتفوقين والطلاب المتأخرين دراسيًا، واشتملت عينة الدراسة على (٩٠ طالبًا) من طلاب كلية التربية بالمدينة المنورة، نصفهم من المتفوقين والنصف الآخر من المتأخرين دراسيًا.

ومن نتائج هذه الدراسة وجود اختلاف فى أساليب التعلم التى يتبعها الطالب المتفوق والتى يتبعها الطالب المتأخر، ووجود فروق دالة بين الطلاب المتفوقين والطلاب المتأخرين فى دافعية الإنجاز ولصالح المتفوقين.

وقدم "الرائفى، ١٩٩١" دراسة حول تقبل التلاميذ للمساعدة من أقرانهم المتفوقين وأثر ذلك على التحصيل الدراسى، وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية التلاميذ المتفوقين للقيام بدور المعلم عند حل المسائل فى حصة الرياضيات، والتعرف على مدى تقبل التلاميذ للمساعدة من أقرانهم وانعكاس ذلك على التحصيل لدى المساعدين ومتلقى المساعدة، وشملت عينة الدراسة (٤٨ تلميذا) حيث تكونت منهم مجموعتان إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. ومن نتائج هذه الدراسة تفوق تلاميذ الفصول التى طبق فيها طريقة مساعدة الأقران على تلاميذ الفصول التى لم تطبق فيها هذه الطريقة من حيث التحصيل البعدى فى الرياضيات، كما أشارت النتائج إلى فاعلية التلاميذ المتفوقين للقيام بدور المعلم عند حل المسائل الرياضية.

وفـــى دراســـة "الزيات" (١٩٩٦)، حول دافعية الإنجاز والانتماء لدى ذوى الإفراط وذوى التفريط التحصيلى من طلاب المرحلة الثانوية، وتهدف هذه الدراسة إلـــى البحـــث عن الخصائص الدافعية التى تميز كلاً من ذوى الإفراط التحصيلى وذوى التفريط التحصيلى من طلاب المرحلة الثانوية، والفروق فى دافعية الإنجاز ودافعية الانتباه، وتكونت عينة الدراسة من (١٧٢ طالبا) من طلاب الصفين الأول والـــثانى بمدينة مكة المكرمة، ومن نتائج هذه الدراسة وجود فروق دالة فى أبعاد دافعـــية الإنجاز بين ذوى الإفراط التحصيلى وبين ذوى التفريط التحصيلى لصالح المجموعـــة الأولى فيما عدا الأبعاد التالية وهى: تنوع اهتمامات الفرد، الخوف من الفشل، القلق المرتبط ببدء العمل والنشاط، الثقة بالنفس، المنافسة.

ثانيا: الدراسات الأجنبية:

قـــدم "وانـــج Wang، ١٩٩٢" دراسة حول تأثيرات كل من دافعية الإنجاز وتحديـــد الهدف على الأداء، وقد قامت هذه الدراسة على أساس نظرية لوكس فى وضـــع الهدف setting theory Lock's goal ونظرية أتكنسون فى دافعية الإنجاز Atkinson's achievement motivation theory وقـــد ســـاعدت هذه الدراسة فى بحـــث كثـــير مـــن التغيرات، منها تأثير كل من دافعية الإنجاز والشعور بالنجاح/ الفشـــل على الدافعية اللاحقة للفرد، وشملت عينة الدراسة (٢٠٤ طالبا وطالبة) من طلاب الصف السادس الابتدائى (١٠٣ بنين، ١٠١ بنات) وتشير نتائج هذه الدراسة إلـــى وجـــود تأثـــيرات دالة لدافعية الإنجاز وتحديد الهدف على عملية الأداء، كما أشـــارت النـــتائج أيضا إلى أن القياس المباشر أفضل من القياس غير المباشر فى التنبؤ بأداء الفرد.

وفـــى دراســـة "اتـــيرو وآخـــرون، Otero et al ١٩٩٢" حول العلاقة بين الإنجاز الأكاديمى والقدرة على الملاحظة الذاتية لفهم الجوانب المعرفية لدى طلاب المـــدارس الثانوية الأسبانية، حيث استخدم مقياس القدرة على المشاهدة الذاتية لفهم الجوانب المعرفية، لتحديد ما إذا كانت هذه القدرة لها علاقة بالإنجاز الأكاديمى من عدمـــه، وشملت عينة هذه الدراسة (٢١٨ طالبا) (١١٣ إناث، ١٠٥ ذكور) يمثلون طلاب جميع الصفوف من المدارس العليا فى أسبانيا.

أشـــارت النـــتائج إلـــى وجود علاقة دالة بين متوسط درجات القدرة على المشـــاهدة الذاتـــية لفهم الجوانب المعرفية وبين معدل درجات الصف، كما اتضح أيضـــا وجود ارتباط مرتفع بين القدرة على المشاهدة الذاتية وبين مستوى الصف، وكذلك إلى عدم وجود فروق دالة بين الطلاب والطالبات فى دافعية الإنجاز.

قـــدم كـــل مـــن "كليبانوف وبروكس Klebanove and Brocks، ١٩٩٢" دراســـة حـــول تأثير اتجاهات الأم ودرجة تكيف البنات والمهارات المعرفية على الإنجـــاز الأكـــاديمى لـــدى طالـــبات المدارس المتوسطة والعليا، حيث تركز هذه الدراسة على دور الأمهات كوكيلات للتنشئة الاجتماعية من أجل الإنجاز الأكاديمى لبناتهن وذلك فى دراسة طولية لعينة من البنات (ن = ١٠٠ طالبة).

وكشفت هذه الدراسة عن مدى تأثير اتجاهات الأم نحو بناتها حيث نتج عن ذلـــك أن البنات اعتبرن أن اللغة الإنجليزية أكثر أهمية من الرياضيات فى كل من المرحلتين المتوسطة والعليا وذلك تأثيرا باتجاهات الأم نحو الإنجاز الأكاديمى.

وفـــى دراســـة "بيرجر Burger، ١٩٩٢" حول الرغبة فى التحكم والإنجاز الأكـــاديمى، حيـــث بحث علاقة الرغبة فى التحكم desire for control (D.F.C) والإنجاز الأكاديمى على عينة تشمل (٦٥ طالبًا) من المرحلة الجامعية الأولى وتم تطبيق مقياس الرغبة فى التحكم.

أشارت النتائج على أن درجة الرغبة فى التحكم كانت عالية بالنسبة للطلاب الذيـــن فى صفوف أعلى من الطلاب الذين ينتمون إلى صفوف أدنى، كما أظهرت النـــتائج أيضا إلى أن الطلاب الذين حصلوا على درجة عالية على مقياس الرغبة فى التحكم، قد حصلوا على درجة عالية فيما يخص الإنجاز الأكاديمى.

وقـــدم "ويـــنزل، Wentzel ١٩٩٢" دراســـة حـــول الدافعية والإنجاز ادنى المراهقين، تهدف هذه الدراسة إلى فهم الإنجاز الأكاديمى وذلك عن طريق دراسة كـــل من درجة الأهداف الاجتماعية والأكاديمية والتى يتم تقييمها من خلال الفصل الدراســـى، وإلى أى حد تتفاعل الأهداف الاجتماعية والأكاديمية وذلك للتأثير على الدافعـــية والإنجاز، إضافة إلى أنها قد أفرزت بعضا من الأهداف المتعددة للبحوث المستقبلية التى تهتم بهذا الموضوع.

التعليق على الدراسات السابقة:

من الملاحظ أن بعض الدراسات التى قامت بدراسة المتفوقين والعاديين فى مصـــر كانت قبل التطبيق الحالى لنظام المتفوقين والعاديين فى فصول خاصة فى مدرسة واحدة، على سبيل المثال دراسة عبدالغفار وزملائه ١٩٦٧، وفى دراسات حديـــثة نســـبيًا فى مصر والعالم من حولنا، تشير النتائج إلى وجود فروق دالة بين المتفوقيـــن والعادييـــن فـــى التحصـــيل فـــى كل من الذكاء العام والقدرة اللغوية، والاســـتدلالية، والـــتوافق الشخصـــى لصالح المتفوقين (عبدالمعطى، عبدالرحمن، ١٩٨٩). ووجود فروق دالة بين الذكور والإناث فى الدافع للإنجاز لصالح الذكور (زيـــدان، ١٩٨٩). وهـــناك دراســـات اهتمـــت بأســـاليب التعليم للمتفوقين وغير المتفوقيـــن، حيـــث أشـــارت النتائج إلى ووجود فروق دالة فى أساليب التعلم التى يتـــبعها المتفوق وبين التى يتبعها الطالب المتأخر دراسيًا (مرزوق، ١٩٩٠)، كما أثبتـــت النتائج عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث فى القدرة على المشاهدة الذاتـــية لفهـــم الجوانب المعرفية (Otero et al. 1992). وأوضحت بعض النتائج وجـــود تأثـــير للـــتفاعل بيـــن الأهداف الأكاديمية والاجتماعية على تقدم الإنجاز الأكاديمى (Wentzel, 1992).

كمـــا أوضحت النتائج نتيجة هامة ومؤثرة وهى أن اتجاهات الأم نحو بعض المواد الدراسية يؤثر على اتجاهات بناتها فى الإنجاز الأكاديمى (Klebanove and Brooks) كمـــا برهنـــت الدراسات على أن الدافع للإنجاز كان ذا علاقة دالة بالنسبة لمتغيرات الحالة الاجتماعية، والجنس والمعدل التراكمى (الطريرى ١٩٨٨).

ممـــا تقـــدم، فـــإن الدراســـة الحالية تستعرض الفروق - إن وجدت - بين المتفوقيـــن والعادييـــن فى دافعية الإنجاز فى النظام الحالة والمتواجدين فى مدرسة واحدة وتحت إدارة مدرسية واحدة فى المدارس الثانوية، كما أنها تناولت عددا من المتغـــيرات الأخرى التى لها علاقة بدافعية الإنجاز من ناحية وبالإنجاز من ناحية أخرى. وعلى ضوء ذلك وضع الباحث فروض الدراسة التالية:

١- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطلاب ومتوسط درجات الطالبات المتفوقات دراسيا فى دافعية الإنجاز.

٢- لا توجد فروق داله إحصائيا بين متوسط درجات الطلاب ومتوسط درجات الطالبات العاديين دراسيا فى دافعية الإنجاز.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطلاب المتفوقين وبين متوسط درجات الطلاب العاديين دراسيا فى دافعية الإنجاز لصالح المتفوقين.

٤- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطالبات المتفوقات وبين متوسط درجات الطالبات العاديات دراسيا فى دافعية الإنجاز لصالح المتفوقات.

إجراءات الدراسة:

العينة:

لقد اختار الباحث مدرستين من مدارس مدينة المحلة الكبرى، وهى مدرسة السيدة زينب الثانوية للبنات، ومدرسة السادات الثانوية للبنين، حيث يتم فيها نظام فصول المتفوقين، واطلع الباحث على درجات الطلاب والطالبات فى هذه المدارس، خاصة المسجلة فى استمارات النجاح فى الصف الثالث الإعدادى الموجودة فى ملف كل طالب وطالبة، فضلا عن الاطلاع على نتيجة امتحانات المتفوقين وهو امتحان يعقد للطلاب من الجنسين المتفوقين والذى لا تقل درجاتهم عن ٨٥٪ فى الشهادة الإعدادية العامة، وهذا الامتحان عبارة عن اختبارات القدرات العقلية بشكل عام، ويتم جمع نتائج اختبارات القدرات العقلية بجانب مجموع الشهادة الإعدادية، ثم يتم ترتيب المجموع الكلى النهائى، ترتيبًا تنازليًا، ثم يتم اختيار عدد (٣٠ طالبا أو طالبة) لتكوين فصل من المتفوقين أو أكثر من فصل حسب المجموع الكلى النهائى من ناحية وحسب ميزانية الفصول فى كل مدرسة.

ثم قام الباحث باختيار فصل من المتفوقين الذكور بمدرسة السادات الثانوية للبنين (ن= ٣٠ طالبا) وفصلا آخر من نفس المدرسة من الفصول العادية (ن= ٣٠

طالــبا) وبالنسبة للإناث فقد اختار الباحث فصلا واحدًا للمتفوقات (ن= ٣٠ طالبة) من مدرسة السيدة زينب للبنات وفصلا آخر من نفس المدرسة من الفصول العادية (ن= ٣٠ طالبة) والجداول التالية توضح هذه العينة:

جدول (١)

يوضح أعداد عينة الدراسة.

مدرسة السادات الثانوية – بنين		مدرسة السيدة زينب الثانوية – بنات	
المتفوقون	العاديون	المتفوقات	العاديات
٣٠	٣٠	٣٠	٣٠

جدول (٢)

يوضح الحالة التعليمية للوالدين لأفراد العينة

	الحالة التعليمية	متفوقون		متفوقات		عاديون		عاديات	
		الأب	الأم	الأب	الأم	الأب	الأم	الأب	الأم
مستوى التعليم للأب وللأم	غير متعلم	١٤	١٨	١٠	١٢	١٨	١٩	١٩	٢١
	متعلم	١٦	١٢	٢٠	١٨	١٢	١١	١١	٩
	ابتدائية	٣	٢	٥	٦	٣	٢	١	٤
	إعدادية	٤	٢	٠٠	٢	٤	١	٣	١
	متوسطة	٣	٤	٥	٢	٣	٦	٤	٣
	جامعية	٦	٤	١٠	٨	٢	٢	٣	١

جدول (٣)

يوضح حالة الاشتراك فى بعض الأندية

حالة الاشتراك فى الأندية	المتفوقون ن=٣٠	المتفوقات ن=٣٠	العاديين ن=٣٠	العاديات ن=٣٠
عدم الاشتراك فى أى ناد	٥	٨	١٢	١٤
الاشتراك فى أحد الأندية	٢٠	١٩	١٨	١٦
الاشتراك فى أكثر من ناد	٥	٣	٠٠	٠٠

جدول (٤)

يوضح الحالة الاجتماعية

الحالة الاجتماعية	المتفوقون ن=٣٠	المتفوقات ن=٣٠	العاديين ن=٣٠	العاديات ن=٣٠
الأب منفصل	٠٠	٠٠	١	٢
الأب مطلق	٣	٤	٣	٣
الأب فى سفر	٣	٤	٤	٥
الأب مع الأسرة	٢٤	٢٢	٢٢	٢٠

تشير جداول ١، ٢، ٣، ٤ أن خصائص العينة تكاد تكون متقاربة من النواحى المختلفة للأحوال الأسرية، التعليمية، الاجتماعية، والترويحية، حيث إن ذلك قد يؤثر بشكل ما على دافعية الإنجاز.

أدوات الدراسة:

* استمارة جمع البيانات العامة (الاقتصادية، والاجتماعية، الأنشطة .....الخ) وهى من إعداد الباحث.

* اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين:

قــام بإعداده فاروق عبدالفتاح موسى (١٩٨١)، لقد أعد هذا المقياس فى الأصل "هــيرمانز Hermans" ويــتكون هــذا الاختبار من (٢٨ فقرة) عبارة عن اختيار من متعدد، تتكون كل فقرة من جملة ناقصة تليها خمس عبارات أو أربع عبارات.

ثبات الاختبار:

قام معد هذا الاختبار بتطبيق معادلة معامل Alpha cofficient وهى مشتقة مــن معادلة كيودر – ريتشاردسون KR 20، حيث أن تطبيق معامل ألفا يصلح فى الاختــبارات التى تعطى درجة متدرجة واختبارات المقال، وكانت معاملات الثبات لدى البنات (٠,٦٣٤) والبنين (٠,٨٠٣) والعينة المشتركة (٠,٧٦١).

* **طــريقة التجزئة النصفية:** مع تطبيق معادلة سبيرمان – براون، وذلك للحصول علــى معامل ثبات الاختبار كاملا، وكانت النتيجة أن معامل الثبات لدى البنين لنصف الاختبار (٠,٧٢٢) والاختبار كله (٠,٨٧١) وثبات نصف الاختبار لدى البــنات (٠,٧٢٤) والاختــبار كلــه (٠,٨٣٩) والعيــنة المشــتركة (٠,٧٦٥) والاختبار كله (٠,٨٦٧).

صدق الاختبار:

* **صـــدق المحكميــن:** حيث عرضت صورًا من الاختبار على ثمانية محكمين من العاملين فى مجال علم النفس التربوى والقياس النفسى.

* **الصـــدق التجريبى:** تم حساب معامل الارتباط بين درجات عينة عشوائية فى اختبار الدافع للإنجاز ودرجات تحصيلهم الدراسى فى نهاية العام وقد بلغت (٠,٦٧).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

قــام الباحــث بالتعامل مع البيانات، حيث تم تطبيق المقياس السابق الإشارة إليه وقسمت العينة إلى أربع مجموعات على النحو التالى.

المجموعة الأولى: طلاب عاديون دراسيا.

المجموعة الثانية: طالبات عاديات دراسيا.

المجموعة الثالثة: طلاب متفوقون دراسيا.

المجموعة الرابعة: طالبات متفوقات دراسيا.

وتم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الأفراد المشتركين فى الدراسة عقب تطبيق مقياس دافعية الإنجاز، جدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على مقياس دافعية الإنجاز

المجموعة الأولى عاديون		المجموعة الثانية عاديات		المجموعة الثالثة متفوقون		المجموعة الرابعة متفوقات	
م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
٩٦,٣٣	١١,٨٥٦	٩٨,٥٠٠	٩,١٠٢	١٠٠,٠٦٦	١١,١٨٧	١٠٩,٩٦٦	٥,٦٧٨

يشير جدول (٥) إلى ارتفاع درجات دافعية الإنجاز لدى مجموعة المتفوقات ثم تليها مجموعة المتفوقين، ويكاد يقترب متوسط درجات دافعية الإنجاز بين مجموعة العاديين (٩٦,٣٣٣) ومجموعة المتفوقين (١٠٠,٦٦) بينما تزداد الفروق بين متوسط درجات دافعية الإنجاز لدى مجموعة العاديات (٩٨,٥٠٠) ومتوسط درجات مجموع المتفوقات (١٠٩,٩٦٦).

ثم انتقل الباحث فى ضوء هذه النتائج إلى إجراء التحليلات الإحصائية، حيث استخدم الباحث (T-test) لإظهار الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الأربع على مقياس دافعية الإنجاز.

مناقشة فروض الدراسة :

الفرض الأول :

لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطلاب ومتوسط درجات الطالبات المتفوقين دراسيا فى دافعية الإنجاز.

ويشير جدول (٦) إلى توضيح نتائج هذا الفرض:

جدول (٦)

يوضح دلالة الفروق بين متوسط درجات الطلاب المتفوقين

ومتوسط درجات الطالبات المتفوقات على مقياس دافعية الإنجاز

الطلاب المتفوقون ن=٣٠		الطالبات المتفوقات ن=٣٠		قيمة ت	مستوى الدلالة
م	ع	م	ع		
١٠٠,٠٦٦	١١,١٨٧	١٠٩,٩٦٦	٥,٦٧٨	٤,٤٦٣	٠,٠١

يشير جدول (٦) إلى وجود فروق داله إحصائيا بين متوسط درجات مجموعة المتفوقين (الذكور) ومتوسط درجات مجموعة المتفوقات (الإناث) على مقياس دافعية الإنجـاز، حيث كانت قيمة (ت) = ٤,٤٦٣ وهى دالة عند مستوى (٠,٠١) ولصالح المـتفوقات، وهـذا يعنى أن دافعية الإنجاز لدى الطالبات المتفوقات أعلى بكثير مما لدى المتفوقين من الطلاب، وهذا يعنى أيضا رفض الفرض الصفرى.

الفرض الثانى:

لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطلاب ومتوسط درجات الطالبات العاديين دراسيا فى دافعية الإنجاز.

ويشير جدول (٧) إلى نتائج هذا الفرض

جدول (٧)

يوضح دلالة الفروق بين متوسط درجات الطلاب العاديين

ومتوسط درجات الطالبات العاديات على مقياس دافعية الإنجاز

الطلاب العاديون ن=٣٠		الطالبات العاديات ن=٣٠		قيمة ت	مستوى الدلالة
م	ع	م	ع		
٩٦,٣٣٣	١١,٨٥٦	٩٨,٥٠٠	٩,٢٠١	٠٧٢٨	غير دالة

يشير جدول (٧) غلى عدم وجود فروق داله إحصائيا بين متوسط درجات مجموعة الطلاب العاديين دراسيا وبين متوسط درجات الطالبات العاديات على مقياس دافعية الإنجاز، حيث كانت قيمة ت = ٠,٧٢٨ وهى غير دالة، وهذا يعنى أن الطلاب والطالبات العاديين دراسيا تتقارب درجة دافعية الإنجاز لديهم، وهذا يعنى قبول الفرض الصفرى.

الفرض الثالث:

لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطلاب المتفوقين وبين متوسط درجات الطلاب العاديين دراسيا فى دافعية الإنجاز.

ويشير جدول (٨) إلى نتائج هذا الفرض.

جدول (٨)

يوضح دلالة الفروق بين متوسط درجات الطلاب المتفوقين ومتوسط درجات الطلاب العاديين فى التحصيل الدراسى على مقياس دافعية الإنجاز

المتفوقون ن= ٣٠		العاديون ن= ٣٠		قيمة ت	مستوى الدلالة
م	ع	م	ع		
١٠٠,٠٦٦	١١,١٨٧	٩٦,٣٣٣	١١,٨٥٦	١,٣٥٥	غير دالة

يشـــير جدول (٨) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطلاب المتفوقين وبين متوسط درجات الطلاب العاديين دراسيا على مقياس دافعية الإنجــاز، حيــث كانت قيمة ت = ١,٣٥٥ وهى غير دالة، وهذا يعنى عدم وجو فــروق دالـــة فى درجة الإنجاز بين كل من الطلاب المتفوقين والطلاب العاديين دراسيا، وهذا يعنى قبول الفرض الصفرى.

الفرض الرابع :

لا توجــد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطالبات المتفوقات وبين متوسط درجات الطالبات العاديات دراسيا فى دافعية الإنجاز.

ويشير جدول (٩) إلى نتائج هذا الفرض.

جدول (٩)

يوضح دلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات المتفوقات

وبين متوسط درجات الطالبات العاديات فى التحصيل

على مقياس دافعية الإنجاز

المتفوقات ن=٣٠		العاديات ن=٣٠		قيمة ت	مستوى الدلالة
م	ع	م	ع		
١٠٩,٦٦٦	٥,٦٨٧	٩٨,٥٠٠	٩,٢٠١	٥,٥٧٩	٠,٠١

يشـــير جـــدول (٩) إلـــى وجـــود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطالبات المتفوقات وبين متوسط درجات الطالبات العاديات فى التحصيل الدراسى على مقياس دافعية الإنجاز، حيث كانت قيمة ت = ٥,٥٧٩ وهى دالة عند مستوى (٠,٠١)، وهـــذا يعـــنى أن الطالبات المتفوقات لديهن دافعية للإنجاز بدرجة أكبر مقارنـــة بالطالبات العاديات دراسيا، وقد يرجع ذلك إلى درجة التفوق لديهن، وهذا يعنى أيضا رفض الفرض الصفرى.

مناقشة النتائج وتفسيرها :

يـــتم تفســـير النتائج ومناقشتها فى ضوء الدراسات السابقة والإطار النظرى ومن خلال التحليل الإحصائى.

مناقشة الفرض الأول :

أشـــارت النتائج فى جدول (٦) إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجـــات المتفوقين من الطلاب وبين متوسط درجات المتفوقات من الطالبات على

مقـياس دافعــية الإنجاز، وهذا يعنى أن المتفوقات من الطالبات لديهن درجة أكبر بالنسبة لدافعية الإنجاز مقارنة بالطالبات العاديات دراسيا.

وتشــير الدراســات أن دافع الإنجاز خلال سنوات الدراسة يعتبر واحدًا من الدوافــع الهامة التي توجه سلوك الفرد نحو تحقيق التقبل، أو تجنب عدم التقبل فى المواقف التى تتطلب التفوق (زيدان، ١٩٨٩، ص٣).

والدافعــية ليســت ســلوكًا معينًا أو شيئًا أو حدثًا يمكن ملاحظته على نحو مباشــر، وإنمــا هــى تكوين أو نظام نستدل عليه من سلوك الملاحظ. (قشقوش، منصور ١٩٧٩، ص٧).

وتــتفق هــذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات حيث أشارت إلى أن الطالبة المــتفوقة دراســيًا قــد تميزت عن زميلتها العادية دراسيا بارتفاع مستوى ذكائها وتقــبلها لمطالــب المدرســة والمــثابرة، والواقعــية، والاكتفاء الذاتى، والاتزان (عبدالغفار وآخرون، ١٩٦٧، زيدان ١٩٨٩).

كمــا تقــوم إدارة بعــض المدارس بتكليف المدرسين الأكفاء فى مدارسها للــتدريس للمتفوقيــن كمــا يعلمون على استثارة دافعيتهم للإنجاز، وخلق نوع من التنافس فيما بينهم، مما يؤدى ذلك إلى شحن دافعيتهم للإنجاز.

وتخــتلف نــتائج هــذا الفــرض مع نتائج دراسات أخرى، حيث تشير هذه الدراســات إلــى عدم وجود فروق دالة بين الطلاب والطالبات فى دافعية الإنجاز. .(Otero et al, 1992)

مناقشة الفرض الثانى:

مــن خلال جدول (٧) تبين عدم وجود دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطــلاب العادييــن دراســيا وبين متوسط درجات الطالبات العاديات على مقياس دافعية الإنجاز، حيث كانت قيمة ت = ٠,٧٢٨ وهى غير دالة.

ويتضـــح من هذه النتيجة أن مستوى دافعية الإنجاز يتقارب بصورة شديدة بيـــن الطلاب العاديين والطالبات العاديات دراسيا. ومن الممكن أن نقول أن دافعية الإنجـــاز كامنة لدى الطلاب العاديين، ولكنها تحتاج إلى من يحركها ويثيرها، فقد عرف "ماكيلاند" دافعية الإنجاز أنها استعداد يتميز بالثبات النسبى للسعى للتحصيل والنجاح، وهذا الاستعداد يظل كامنًا فى الفرد حتى يستثار بمثيرات أو مؤشرات أو علامـــات فـــى موقف الإنجاز تبين له أن الأداء سيكون وسيلة للتحصيل (عطية، ١٩٩٦، ص٩٣).

وعـــادة ما يكون الطلاب العاديين من أصحاب الذكاء المتوسط، وهذا يؤثر علـــى قدراتهـــم الإنجازيـــة، فضـــلا عن فقدان التنافس على المراكز الأولى فى فصولهم، ولم يجدوا ما يثير دافعية الإنجاز لديهم.

وتـــتفق نتائج هذا الفرض أيضا مع دراسات أخرى تشير إلى عدم وجود فروق بين الطلاب والطالبات فى دافعية الإنجاز (Otero et al, 1992، زيدان، ١٩٨٩).

مناقشة الفرض الثالث :

يشـــير جدول (٨) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المتفوقيـــن مـــن الطلاب وبين متوسط درجات العاديين دراسيا فى دافعية الإنجاز، حيـــث كانت قيمة ت = ١,٣٥٥ وهى غير دالة، وهذا يعنى عدم وجود فروق بين المتفوقين والعاديين من الطلاب بالنسبة لمستوى دافعية الإنجاز.

وهـــذه النتيجة تحتاج إلى نوع من التفحيص، ونحن نستفسر هل ما نقوم به مـــن عـــزل الطـــلاب أصـــحاب المجموع الأكاديمى الكبير فى الشهادة الإعدادية (المتوســـطة) ووضـــعهم فى فصول نطلق عليها فصول المتفوقين، ثم نضع باقى الطـــلاب فى فصول أخرى ونطلق عليها فصول العاديين دراسيا، هل هذا التنظيم يتم بكل دقة؟

إن هـــذه النتيجة جاءت واقعية، حيث لوحظ فى السنوات الأخيرة، أن بعض الطـــلاب يرفضـــون الانضمام إلى فصول المتفوقين مفضلين وجودهم فى فصول

عاديــة وتقوم إدارة المدرسة بالتصديق على طلبهم، ثم تأتى بغيرهم ممن يليهم فى ترتيــب درجــات المجمــوع وتتكرر هذه العملية، من هنا أصبح الواقع هو وجود فصــول مختلطة ما بين متفوقين وأخرى للعاديين بشكل دقيق، وهذا يعكس نتيجة هذا الفرض على غير المتوقع منه ومخالفة لدراسات كثيرة تصدت لهذا الموضوع. (عبدالغفار وآخرون، ١٩٦٧، عبدالمعطى، عبدالرحمن ١٩٨٩، مرزوق، ١٩٩٠، الزيات، ١٩٩٦).

مناقشة الفرض الرابع:

يشــير جــدول (٩) إلــى وجــود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مجموعة الطالبات المتفوقات وبين متوسط درجات مجموعة الطالبات العاديات فى التحصــيل على مقياس دافعية الإنجاز، حيث كانت قيمة ت = ٥,٥٧٩ وهى دالة. وتشــير النتائج إلى أن مستوى دافعية الإنجاز لدى الطالبة العادية، وبالرجوع إلى الحالــة التعليمــية للوالديــن لأفراد المجموعتين (مجموعة المتفوقات، ومجموعة العاديــات فــى التحصيل) كما يتضح من جدول (٢) حيث تشير البيانات التعليمية للوالدين أن مستوى الحالة التعليمية للوالدين لكل من المتفوقات والعاديات لها تأثير واضــح علــى هذه النتائج، حيث لوحظ أن مستوى تعليم الأب والأم فى مجموعة الطالــبات المــتفوقات أعلى من مستوى تعليم الأب والأم لدى مجموعة الطالبات العاديــات، ويؤكــد ذلك ما تشير إليه نتائج إحدى الدراسات أن اتجاهات الأم نحو بعــض المــواد الدراســية يؤثــر علــى اتجاهــات بناتها فى الإنجاز الأكاديمى. (Klebanove and Brook, 1992).

من خلال ما تقدم، يمكن أن نستخلص النتائج التالية:

١- أن دافعية الإنجاز لدى الطالبات المتفوقات أعلى بكثير مما لدى المتفوقين من الطلاب.

٢- عــدم وجود فروق دالة بين مجموعة الطلاب العاديين وبين مجموعة الطالبات العاديات دراسيا، حيث تتقارب مستويات دافعية الإنجاز لديهم.

٣- عدم وجود فروق دالة بين الطلاب المتفوقين والطلاب العاديين فى دافعية الإنجاز.

٤- وجـــود فــروق دالـــة بين الطالبات المتفوقات والطالبات العاديات دراسيا فى دافعية الإنجاز.

توصيات الدراسة:

من خلال نتائج هذه الدراسة توصل الباحث إلى ما يلى:

١- وضـــع اللوائح والأسس التى تنظم فصول المتفوقين وتنفيذها ومتابعتها، وهذا يجعل الطلاب يقبلون على هذا النظام فلا يلجأ بعض المتفوقين إلى الهروب من فصول المتفوقين إلى فصول العاديين.

٢- اختـــيار اكفـــأ المعلمين للتدريس فى فصول المتفوقين بشكل موضوعى دون الرضـــوخ للخواطر أو لأصحاب النفوذ فى اختيار من يدرس فى هذه الفصول مـــع عدم جواز وضع شرط أن يكون هذا المدرس مدرسًا أول، فقد يكون هناك مدرســـا عاديا أكفأ وأكثر عطاء من المدرس الأول الذى غالبا ما يختفى وراء هذه الوظيفة ولا يقوم ببذل أى مجهود.

٣- عقـــد المباريات الثقافية بين فصول المتفوقين، سواء على مستوى المدرسة أو على مستوى كل إدارة تعليمية مما يؤدى إلى زيادة دافعية الإنجاز لدى الطلاب من الجنسين.

٤- ربـــط الأســـرة بالمدرســـة، ليس فقط عن طريق مجلس الآباء والتى أصبحت شكلية وصورية، ولكن عن طريق دعوة بعض الآباء والأمهات لزيارة المدرسة سواء كانوا آباء للمتفوقين أو العاديين أو المتخلفين، وذلك للاطلاع على أنشطة المدرسة ومستويات أبنائهم مما يدفع الطلاب إلى زيادة جرعة دافعية الإنجاز.

المقترحات:

١- تصـــميم بـــرامج إرشـــادية مبنـــية على أساس نظرى من أجل تحسين دافعية الإنجاز لدى الطلاب من الجنسين.

٢- عمـــل دراســـة للربط بين دافعية الإنجاز وتقدير الذات وعلاقة ذلك بالتحصيل الدراسى.

المراجـــع

أولا: المراجع العربية:

١- **أبو حطب، فؤاد** (١٩٨٠): "القدرات العقلية"، القاهرة، الطبعة الثالثة، مكتبة الانجلو المصرية.

٢- **أبـــو حطب، فؤاد، صادق، أمال** (١٩٩١): "مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائى فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية"، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٣- **الـــرائقى، عبداللطيف حميد** (١٩٩١): "مدى تقبل التلاميذ المساعدة من أقرانهم المتفوقين وأثر ذلك على التحصيل الدراسى"، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، ملخصات البحوث التربوية والنفسية، الجزء الأول، ص ١٥٥-١١٧.

٤- **الزيات، فتحى** (١٩٩٦): "دافعية الإنجاز والانتماء لدى ذوى الإفراط وذوى التفريط التحصـــيلى من طلاب المرحلة الثانوية"، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، ملخصات البحوث التربوية والنفسية، الجزء الأول، ص ١١٢-١١٤.

٥- **الســـامرائى، باســـم نزهـــت، الهيازعى، شوكت دياب** (١٩٨٨): "بناء مقياس مقنن للدافـــع للإنجـــاز الدراسى لطلبة كليات الهندسة"، المجلة العربية للبحوث التربوية، المجلد الثامن، العدد الثانى، ص ٦٦-٨١.

٦- **الطريـــرى، عبدالرحمـــن ســـليمان** (١٩٨٨): "العلاقات بين الدافع للإنجاز وبعض المتغـــيرات الأكاديمـــية والديموجرافية"، جامعة قطر، حولية كلية التربية، السنة السادسة، العدد السادس، ص ٥٥٣-٥٦٩.

٧- **خير الله، سيد** (١٩٩٠): "التوافق الشخصى والاجتماعى وعلاقته بالتحصيل الدراسى لدى تلميذ المدرسة الابتدائية فى القرية والمدينة، بيروت، فى بحوث نفسية وتربوية، دار النهضة العربية، ص ٧٣-٩٤.

٨- **زيدان، الشناوى عبدالمنعم** (١٩٨٩): "العلاقة بين دافعية الإنجاز والاتجاه نحو مادة الرياضـــيات"، الـــرياض، مجلة الخليج العربى، العدد التاسع والعشرون، السنة التاسعة.

٩- عبدالغفار، عبدالسلام، رأفت، محمد نسيم، صابر، فليب (١٩٦٧): "دراسة مقارنة بين شخصية المتفوقين والعاديين من طلبة وطالبات المدارس الثانوية"، القاهرة، المجلة الاجتماعية القومية.

١٠- عبداللطيف، مدحت عبدالحميد (١٩٩٦): "الصحة النفسية والتفوق الدراسى"، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

١١- عبدالمعطى، حسن مصطفى، عبدالرحمن، محمد السيد (١٩٨٩): "دراسة مقارنة لبعض متغيرات شخصية المتفوقين والمتأخرين دراسيًا من طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسى"، القاهرة، بحوث المؤتمر الخامس لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ص ٤١٦-٤٣٦.

١٢- عطية، عز الدين جميل (١٩٩٦) "تطور مفهوم دافعية الإنجاز فى ضوء نظرية الأعزاء وتحليل الإدراك الذاتى للقدرة والجهد وصعوبة العمل"، القاهرة، مجلة علم النفس، العدد ٣٨ السنة العاشرة، ص ٩٢-١٠٤.

١٣- قشقوش، إبراهيم، منصور، طلعت (١٩٧٩): "دافعية الإنجاز وقياسها" القاهرة، مكتبة الإنجلو المصرية.

١٤- مرزوق، مرزوق عبدالمجيد أحمد (١٩٩٠): "دراسة مقارنة لأساليب التعلم ودافعية الإنجاز لدى عينة من الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسيًا" القاهرة، بحوث المؤتمر السادس لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ص ٥٩٧-٦١٣.

١٥- موسى، فاروق عبدالفتاح (١٩٨١): "اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين"، القاهرة، كراسة التعليمات، مكتبة النهضة المصرية.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

16- **Burger, J.M. (1992):** "Desire for control and academic Performance" The Psycho. Of control Canadian journal of behavior science, vol., 24 (2) 147-155.

17- **Klebanov. O.K. and Prock, G.H. (1992):** "Impact of maternal

attitudes, girl's adjustment and congnitive skills upon academic performance in middle and High school" Journal of Reserch on Adolescence, vol., 2 (1) 81-102.

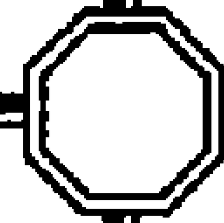
18- **Otero, J.C., Juan M. and Hopkins K.D. (1992):** "The relationship between academic achievement and metacognative comprehension monitoring ability of Spanish secondary school students,, Edu., and Psycho. Measurement vol., 52 (2) 419-430.

19- **Wang J.M, (1992):** "The effects of achievement motivation goal acceptance, and task perogoramnce and goal difficility on task performance" Discs. Abs. Int. Jan. pp.4275-76.

20- **Wentzel, K.R. (1992):** "Motivation and achievement in adolescence: A multiple goals perspective" Edu. Psycho. 79, p. 4907.

دراسة تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية فى كل من مصر والسعودية

(دراسة عبر ثقافية)



مقدمة الدراسة :

من المفاهيم التى يرجع الفضل إلى موراى Muray ١٩٣٨ فى إدخالها إلى التراث السيكولوجى مفهوم الحاجة إلى الإنجاز Need of achievement حيث بدأ هـذا المفهوم فى الانتشار، على الرغم من المدى البعيد الذى ذهبت إليه الكثير من الدراسات والبحوث فى الإنجاز، إلا أن هذا المفهوم لم يخرج عن نسق "موراى" للحاجات النفسية. (موسى، أبو ناهية، ١٩٨٨، ص ٨٢) ولقد أخذ الباحثون يتناقلون هذا المفهوم بصورة أو بأخرى ويدور حول ثلاث حاجات هى:

١- الحاجة إلى الإنجاز.

٢- الحاجة إلى المركز الاجتماعى.

٣- الحاجة إلى الاستعراض (المرجع السابق، ص ٨٣).

ويتركز تعريف "موراى" على تحقيق الأشياء التى يراها الآخرون صعبة، والسيطرة على البيئة، والتحكم فى الأفكار، وسرعة الأداء والاستقلالية، والتغلب على العقبات، وبلوغ معايير الامتياز، ومناقشة الآخرين، والتفوق عليهم، والاعتزاز بالذات وتقديرها بالممارسة الناجحة للقدرة (عبداللطيف، ١٩٩٦، ص ١٢٢).

ومن الأسباب التى تجعل الباحثين أكثر اهتماما بمفهوم دافعية الإنجاز.

١- أن هناك ارتباطًا إيجابيًا بين الوضع المهنى للفرد ودافعيته للإنجاز.

٢- أن معالجة موضوع الدافع للإنجاز يساعد على تحديد المتغيرات الاجتماعية والنفسية ذات التأثير فى شخصية الفرد.

٣- يساعدنا هذا المفهوم على التعرف على مدى رضا الفرد عن دافعه الذى يعيشه. (حسين، ١٩٨٨، ص ٣٠).

ولقد ذكر "عطية ١٩٩٦" أن دراسات "ماكليلاند" وآخرين McClelland et al قد تركزت على دافعية الإنجاز، حيث أظهروا أن الأشخاص ذوى الدافعية العالية للإنجاز يميلون إلى اختيار الأعمال متوسطة الصعوبة، كما يتسمون

بالإصــرار والمــثابرة أكثر من ذوى الحاجة المنخفضة للإنجاز، وهم يقررون أن التدريب على التفوق والاعتماد على التخصص فى مراحل الطفولة الأولى، يساعد على دافعية الإنجاز عند الفرد، كما ذكر كل من حافظ ومحمود، ١٩٩٠ أن "ماسلو" Maslow، قد أوضح أن تقدير الذات يتضمن شقين:-

الشق الأول: احترام الذات ويحوى أشياء مثل الجدارة والكفاءة والثقة بالنفس وقوة الشخصية والإنجاز والاستقلالية.

والشق الثانى: التقدير من الآخرين ويتضمن المكانة والتقبل والانتباه والمركز والشهرة.

وعلى الرغم من ذلك، فإن "مفهوم تقدير الذات" مازال مفهومًا خادعًا وأملسا حيــث يتضــمن قدرًا غير قليل من الخلط، ويدور حوله كثيرًا من النقاش والجدل، فــيما أورده كل من "ويلز" و"ماروا" Wells and Marwell من مصطلحات قريبة من مصطلح تقدير الذات واللصيقة به والتى كثيرًا ما تختلط المعانى والدلالات بينه وبينها. (كفافى، ١٩٨٩، ص١٠٢).

يعــود تاريخ مفهوم "تقدير الذات" إلى أواخر الخمسينيات، حيث استطاع أن يفــرض نفســه على الباحثين، وأن يتناوله بالبحث ضمن إطار نظرية الذات التى اشتهرت على يد "كارل روجر" Rogers والتى مازالت تحظى بمركز مرموق بين النظريات المختلفة.

ولقد انتشر "مفهوم تقدير الذات" فى أواخر الستينيات وأوائل السبعينيات، حيث تناوله الباحثون بالدراسة وربطوا بينه وبين السمات النفسية الأخرى، بل تعدى الأمر إلـــى أن وضع العلماء بعضا من الحقائق والفروض التى ترقى إلى مستوى النظرية أمثال "روزنبرج Rosenberg وكوبر سميث Coper Smith، وزيلر Zeller ولقد قام ويلز Welis بمراجعة المعانى النظرية المتباينة بمفهوم تقدير الذات والتى وردت فى الأدب الاجــتماعى العلمـــى، كذلـــك الوســـائل التى بواسطتها قد وضعت مثل هذه المعـــانى، فقد توصل إلى أن الاختبار المبدئى للمفهوم عبارة عن محاولة لإقامة بناء مفهوم لتقدير الذات من خلال الإطار النظرى الواسع (Welis, 1975, p. 641-A).

وتقدم هذه الدراسة محاولة محدودة ومتواضعة لفهم دافعية الإنجاز وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية فى كل من مصر والسعودية، ولقد اتضح لدى الباحث فى كل من مصر والسعودية، ولقد اتضح لدى الباحث أن من بين الثغرات التى ظهرت فى الدراسات السابقة والتراث السيكولوجى فى هذا المجال هو إغفال دراسة دافعية الإنجاز وتقدير الذات لدى الطالب العربى السعودى وكذلك الطالب العربى المصرى. والتعرف على ارتباط الإنجاز كسمة تميز بعض الطلاب وارتباطها بتقدير الذات سواء فى البيئة العربية السعودية أو البيئة العربية المصرية، والتعرف على شخصية الشاب العربى فى كل من مصر والسعودية من حيث الجانب الإنجازى ودرجة تقديره لذاته حتى نستطيع أن نضع أيدينا على ما قد يوجد من ثغرات نعمل كمجتمع عربى على علاجها بالأسلوب التربوى والنفسى المناسب، ومن هنا كانت تساؤلات الدراسة:

* هل هناك علاقة بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى الطلاب المصريين؟

* هل هناك علاقة بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى الطلاب السعوديين؟

* هل هناك فروق فى تقدير الذات بين كل من الطلاب المصريين والطلاب السعوديين؟

* هل هناك فروق فى دافعية الإنجاز بين كل من الطلاب المصريين والطلاب السعوديين؟

أهداف الدراسة:

من خلال رؤية الباحث لطبيعة المشكلة قيد البحث والتساؤلات التى أثارها، يمكن تقسيم أهداف الدراسة إلى فئتين:-

أولاً: الأهداف النظرية وتتضمن:

١- التعرف على مدى العلاقة بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى طلاب هذه المرحلة.

٢- التعرف على الفروق بين الطلاب المصريين والطلاب السعوديين فى متغيرات الدراسة.

ثانيًا: الأهداف التطبيقية وتتضمن:

١- توجيه نظر المسئولين عن التعليم فى البلدين إلى خصائص دافعية الإنجاز وتقدير الذات لدى الطلاب فى المرحلة الثانوية من خلال ما يتضح من نتائج.

٢- اقتراح بعض الخطط والبرامج التى تساعد المسئولين عن الطلاب فى هذه المرحلة لتحسين دافعية الإنجاز وتقدير الذات لديهم.

أهمية الدراسة:

* تحاول هذه الدراسة أن تكشف العلاقة بين دافعية الإنجاز وتقدير الذات لدى عينة الدراسة التى تشمل بعض الطلاب المصريين والسعوديين.

* تحاول هذه الدراسة التعرف على الفروق فى دافعية الإنجاز وكذلك فى تقدير الذات بين الطلاب فى المرحلة الثانوية فى كل من مصر والسعودية.

* يمر كل من المجتمع المصرى والمجتمع السعودى بتغيرات كبيرة وشاملة فى جميع نواحى الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، مثل هذه التغيرات تستوجب العمل على التوجيه الأمثل الذى يعود بالنفع على الوطن (الديب، ١٩٩٤، ص ١٨٣).

* وترجع الأهمية البحثية لهذه الدراسة إلى أن رأس المال البشرى اليوم يمثل أحد أعمدة الحركة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، والذى تحرص على تنميته كل دولة من دول العالم، ونحن فى وطننا العربى عامة وفى مصر والسعودية خاصة نولى أجل الاهتمام بتنمية الثروة البشرية والعمل على تدريبها وأن تكون ثروة موجهة وتتحلى بروح دافعية الإنجاز وتقديرها لنفسها حق التقدير.

مصطلحات الدراسة:

الدافعية: *Motivation*

"الدافعية" ليست سلوكًا معينًا أو حدثًا أو شيئًا يمكن ملاحظته على شكل مباشر، وإنما هى تكوين أو نظام نستدل عليه من السلوك الملاحظ، والدافعية –

علــى هذا النحو – تشبه مصطلح (القدرة) وهى أكثر المفاهيم استخدامًا فى تفسير السلوك، فكلاهما تكوين فردى، ويترتب على ارتفاع حظ الفرد منهما معًا ووصوله إلى مستوى أمثل من الأداء والإنجاز (قشقوش – منصور، ١٩٧٩، ص٧).

فالدافعــية تكويــن فردى، وهى تعبير عن حالة يعيشها الكائن الحى، تعمل علــى استثارة السلوك وتنشيطه وتوجيهه نحو هدف معين، ويمكن أن نستدل على هــذه الحالة من تتابعات السلوك الموجه نحو الهدف وتنتهى هذه التتابعات بتحقيق الهدف نحو موضوع الدافع.

دافعية الإنجاز *Achievement Motivation*

إن تعريف دافعية الإنجاز قد أثار الجدل والنقاش، وأخذ كل باحث يعرفه من إطــار عملــه، ومــن إطار النظرية التى يتبناها، فدافعية الإنجاز عند (ماكليلاند) استعدادًا يتميز بالثبات النسبى للسعى للتحصيل والنجاح، وهذا الاستعداد يظل كامنًا فــى الفرد حتى يستثار بمثيرات أو مؤثرات أو علامات فى موقف الإنجاز تبين له أن الأداء ســيكون وســيلة للتحصيل، وهو يرى أن سلوك الإنجاز يعكس مشاعر يخــتص بعضــها بــالأمل فــى النجاح، ويتعلق البعض الآخر بالخوف من الفشل (عطية، ١٩٩٦، ص٩٣).

كمــا اهــتم "نيكولز Nicholles" بعملية الإدراك للقدرة وصعوبة العمل فى مواقف الإنجاز، حيث يعرف سلوك الإنجاز بأنه سلوك موجه نحو تنمية أو إظهار قــدرة الشــخص العالية وتجنب إظهار قدرة منخفضة، ويتضمن هذا التعريف أن الأشــخاص الذين يرغبون فى النجاح فى مواقف الإنجاز بقصد أن قدراتهم عالية، يمــيلون إلــى تجنب الفشل حتى لا يتسمون بقدرة منخفضة، وهذا التعريف لسلوك الإنجاز يعتبر أكثر دقة من تعريف "ماكليلاند" (المرجع السابق ص١٠٠).

مما تقدم يأخذ الباحث بالتعريف التالى:

إن دافعية الإنجاز هى السعى تجاه الوصول إلى مستوى من التفوق والامتياز وهــذه الــنزعة تمــثل مكونــا أساسيا فى دافعية الإنجاز، وتعتبر الرغبة فى التفوق

والامتــياز أو الإتــيان بأشياء ذات مستوى راق، خاصية مميزة لشخصية الأشخاص ذوى المستوى المرتفع فى دافعية الإنجاز (قشقوش، منصور، ١٩٧٩، ص٤٥).

تقدير الذات: *Self-esteem*

أوضح كل من "ايزيك وولسون" Eysenck & Welson أن الأشخاص الذين يحصلون على درجات مرتفعة فى تقدير الذات لديهم قدر كبير من الثقة فى ذواتهم وقدراتهــم ويعـــتقدون فى أنفسهم الجدارة والفائدة وأنهم محبوبون من قبل الأفراد الآخريـــن، بينما الأشخاص الذين يحصلون على درجات منخفضة فى تقدير الذات لديهــم فكــرة متدنــية عــن ذواتهم، ويعتقدون أنهم فاشلون غير جذابين. (حافظ ومحمود، ١٩٩٠، ص٨٦).

وتقدير الذات أيضا يمثل مجموعة الاتجاهات والمعتقدات التى يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به ومن هنا فإن تقدير الذات تعطى تجهيزًا عقليًا لاستجابة الشخص طبقا لتوقعات النجاح والقبول والقوة (عبدالرحيم، ١٩٨٥، ص٢٢٥).

ويشـــير تقدير الذات إلى أن نظرة الفرد الإيجابية إلى نفسه، بمعنى أن ينظر الفرد إلى ذاته نظرة متدنية تتضمن الثقة بالنفس بدرجة كافية، كما تتضمن إحساس الفرد بكفاءته وجدارته واستعداده لتقبل الخبرات الجديدة وبصفة عامة يرتبط تقدير الـــذات بالسلوك الذى يعبر عن النمو أكثر مما يعبر عن الدفاع، كما يعبر عن ذلك أصحاب التوجه الإنسانى فى علم النفس (كفافى، ١٩٨٩، ص١١٠).

لقـــد أشـــارت نتائج الدراسات التى أجريت على الأشخاص المبتكرين الذين حصـــلوا على درجات مرتفعة على مقاييس تقدير الذات، أنهم أكثر رغبة فى القيام بـــدور نشـــط وفعـــال فـــى المجموعات الاجتماعية والتعبير عن وجهات نظرهم (عبدالحافظ، ١٩٨٤، ص٢-٣).

إن تقديـــر الـــذات المرتفع هو أكثر الأدوات التى يمكن أن يستخدمها الفرد للحصول على حالة التوافق، فيستطيع أن يقتحم المواقف الجديدة والصعبة دون أن يفقـــد شـــجاعته كمـــا يمكنه مواجهة الفشل فى الحب أو فى العمل دون أن يشعر

بالحــزن أو بالانهــيار لمدة طويلة، بينما يميل الفرد ذو تقدير الذات المنخفض إلى الشـعور بالهزيمة حتى قبل أن يقتحم المواقف الجديدة أو الصعبة، حيث يتوقع فقد الأمل مسبقًا (موسى ودسوقى، ١٩٨١، ص٦).

وكــان "أيــريك فروم Froom ١٩٣١"، أحد الأوائل الذين لاحظوا الارتباط الوثـيق بيـن تقديـر الشخص لنفسه ومشاعره نحو الآخرين، حيث أشار إلى أن الإحســاس ببغض الذات لا ينفصل عن الإحساس ببغض الآخرين وأن تقدير الذات المنخفض يعتبر شكلاً من أشكال العصاب، وبعد سنوات لاحظ "روجرز Rogers" هــذه العلاقــة الوظيفية لدى العديد من مرضاه، ولاحظ أن الأشخاص الذين يبدون تقديــرًا مــرتفعًا للــذات، يبدون تقبلا كبيرًا للآخرين، وقد حدا هذا بروجرز إلى الإشارة إلى حاجة أساسية وهى "تقدير الذات" وإلى تأكيد أهميتها فى تحقيق الصحة النفسية للأفراد (الدرينى، سلامة، كامل، ب ت ص١٣).

الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات:

إن مفهــوم الــذات عبارة عن معلومات عن صفات الذات، بينما تقدير الذات تقييم لهذه الصفات، وأن مفهوم الذات يتضمن فهم موضوعى أو معرفى للذات، بينما تقدير الذات فهم انفعالى للذات يعكس الثقة بالنفس. (عبدالحافظ، ١٩٨٤، ص٦).

ممــا تقدم يمكن تعريف الذات على أنه عبارة عن حكم يتبناه الشخص للحكم علــى نفسه، وأسلوب شخصى للحكم على ذات الشخص فى مواقف حياتية عديدة، حيــث يتقبل هذا الشخص هذا الحكم دون اعتراض أو تظلم لأنه نابع من إحساساته وانفعالاتــه تجــاه الأحداث، ويرضى بهذا الحكم، ويحاول أن يتباهى بذاته إذا كان هناك نوع من النجاح، ويحجب نفسه عن الآخرين إذا كان حكمه بالفشل على ذاته، فهو تقييم ذاتى للصفات الذاتية التى تظهر فى المواقف الحياتية.

حدود الدراسة:

تتحدد هذه الدراسة بعينه الدراسة، وتشمل العينة طلاب من المرحلة الثانوية فــى كــل مــن مصــر والسعودية، وتحدد أيضا بالفروض والأدوات المستخدمة والأساليب الإحصائية التى تتناسب وفروض الدراسة.

الدراسات السابقة:

أولا: الدراسات العربية:

دراسة "عبدالرحيم (١٩٨٥)، حول دور الجنس فى علاقته بتقدير الذات، وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على محددات سمة الذكورة وسمة الأنوثة فى ضوء الجنس والتخصص والزواج وعدم الزواج، كذلك التعرف على طبيعة العلاقة بين سمة الذكورة وسمة الأنوثة وبين تقدير الفرد لذاته، كما تهدف أيضا إلى التعرف على دور الجنس فى ضوء المستويات المرتفعة والمنخفضة لتقدير الذات لدى المتزوجين وغير المتزوجين.

وتتكون عينة الدراسة من مجموعات من الطلبة والطالبات بالتعليم الثانوى العام والتعليم الثانوى الفنى والتعليم الجامعى والدراسات العليا من مدينة المنيا وكان مجموعها (٤٤٤ طالبا وطالبة)، ومن الأدوات المستخدمة فى الدراسة، استبيان دور الجنس Sex Role Inventory واستبيان تقدير الذات Self Esteem Inventoryإعداد كوبر سميث وقام الباحث بترجمته وإعداده للبيئة المصرية.

ومن نتائج هذه الدراسة، أن صفات الذكورة ترتبط بتقدير الذات لدى البنين بالتعليم الثانوى الفنى والعام ولدى البنات بالتعليم الجامعى، وأن تقدير الذات يحدد الدور الجنسى للمتزوجين وغير المتزوجين من الجنسين بمرحلة الدراسات العليا.

وأن صفات الأنوثة ترتبط بتقدير الذات لدى البنات بالتعليم الثانوى العام ولدى البنين والبنات بالتعليم الجامعى (الشعب الأدبية).

وفى دراسة "محمد، (١٩٨٧)"، حول العلاقة بين الدافعية للإنجاز والميل للعصابية، وتتساءل هذه الدراسة، هل هناك علاقة بين الدافعية للإنجاز والميل العصابى؟ هل يميل ذوو الإنجاز المرتفع إلى أن يكونوا أكثر عصابية من ذوى الإنجاز المنخفض؟

هل يميل ذوى الدافعية للإنجاز المنخفض إلى أن يكونوا أقل عصابية من ذوى الدافعية للإنجاز المرتفع.؟

تكونــت عيــنة الدراســة مــن (١٢٠ طالبًا) من المرحلة الثانوية، بدولة الإمارات وانقســمت العيــنة إلــى مجموعتيــن: مجموعة (أ) ذات تحصيل مرتفع (٨٠٪ فأكثر)، ومجموعة (ب) ذات تحصيل دراسة منخفض حدد له (٥٠ - ٦٠٪) ومن: أدوات الدراسة:

١- اختبار الدافع للإنجاز إعداد فاروق موسى.

٢- قائمــة ديلوبــى للميل العصابى، أعد هذه القائمة فى صورتها الإنجليزية عالم النفس الأمريكى "ريموند ديلوبى" وتم تقنينه على طلاب وطالبات الإسكندرية.

ومــن نتائج هذه الدراسة أن معامل الارتباط بين التحصيل الدراسى المرتفع والدافعــية للإنجاز غير دال إحصائيا، بينما معامل الارتباط بين التحصيل الدراسى المرتفع والميل العصابى دال إحصائيا.

دراســة "موسى، أبو ناهية: (١٩٨٨)، حول الفروق بين الجنسين فى الدافع للإنجــاز، وتهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن البنية العاملية بين الذكور والإناث فى متغير الدافع للإنجاز، وشملت عينة الدراسة (٣١٥ طالبا وطالبة) (٢٠٣ طلاب و١١٢ طالــبة) وتراوحت أعمارهم من ٢١ - ٢٥ عاما بالنسبة للذكور، ومن ٢٢ - ٢٦ عاما بالنسبة للإناث.

ومــن الأدوات المســتخدمة فــى هــذه الدراسة، استخبار الدافع للإنجاز Achievement Motivation Questionnaire الذى أعده "هرمانس" Hermans (١٩٧٠) وقام الباحثان بترجمته وإعداده للبيئة العربية.

وفــيما يخص الفروق بين الجنسين تشير النتائج إلى أن العوامل التى أسفر عــنها التحلــيل العــاملى لكــل من عينة الذكور والإناث متشابهة إلى حد ما فى مضمونها وربما يرجع ذلك إلى فتح أبواب التعليم لكل من الذكور والإناث وإتاحة الفرص التعليمية والعلمية للجنسين وإلى مكانة اجتماعية أرقى فى المجتمع.

وفــى دراســة "إســماعيل (١٩٨٩)"، حول الغش الدراسة وعلاقته بالدافع للإنجــاز لدى طلبة الجامعة، فتهدف الدراسة إلى محاولة دراسة سلوك الغش بين طلــبة الجامعــة، ومدى انتشاره وعلاقته بالدافع للإنجاز، وقد أجريت هذه الدراسة

علـــى مجموعتيـــن من الطلاب والطالبات بإحدى الجامعات العربية المسجلين فى مقـــرر ســـيكولوجية التعلـــيم فى الفصل الدراسى الثانى من العام ١٩٨٨/٨٧ وقد شملت مجموعة الطلاب (٣٥ طالبًا) أما مجموعة الطالبات فقد شملت (٤٥ طالبة) موزعات على الأقسام المختلفة بكلية التربية.

ومن أدوات هذه الدراسة:

١- اختبار التحصيل (اختبار نصف الفصل فى مقرر سيكولوجية التعليم).

٢- اختبار الذكاء المصور (أحمد زكى صالح).

٣- مقياس الدافع للإنجاز (محمد إسماعيل عمران ١٩٨٠).

وتشـــير نـــتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الثلاثة (الغش) فى الدافع للإنجاز.

١- غش فى الاختبارين.

٢- غش فى اختبار واحد.

٣- لم يغش.

ولا يوجـــد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين فى الدافع للإنجاز عند دراسة المجموعـــات الـــثلاث، كما لا يوجد تأثير للتفاعل بين المجموعات الثلاث (الغش) والجـــنس علـــى درجـــات الدافع للإنجاز. أى عدم وجود علاقة بين الغش والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة.

وفى دراسة "كفافى (١٩٨٩)" حول تقدير الذات فى علاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسى، دراسة فى علية تقدير الذات، حيث تكونت عينة الدراسة من ١٥٣ مـــن طالـــبات المرحلة الثانوية القطريات وغيرهن من الجنسيات العربية الأخرى، وطبقت عليهن بعض مقاييس التنشئة الوالدية كما يدركها الأبناء من إعداد الباحث، ومقـــياس الأمـــن النفسى من وضع إبراهام ماسلو، ومقياس تقدير الذات من وضع كوبر سميث.

وقد أوضحت نتائج هذه الدراسة صحة فروض الدراسة إلى حد كبير حيث أوضحت كل من معاملات الارتباط ومقياس قيمة (ت) وتحليل التباين بين متغيرات التنشئة الوالدية والأمن النفسى من ناحية أخرى، ثم بين متغيرات التنشئة الوالدية وتقدير الذات من ناحية ثانية، كما أوضحت النتائج مصداقية التصور النظرى التى قامت عليه الدراسة.

وفى دراسة "موسى (١٩٩٠) (أ)" حول أثر بعض المحددات السلوكية على الدافعية للإنجاز وتهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن التفاعل بين هذه المحددات السلوكية أثرها على دافعية الإنجاز وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠ طالبًا وطالبة) (٤٦ طالبا وطالبة) من كليات مختلفة بجامعة الأزهر، ومن الأدوات التى تم استخدامها فى هذه الدراسة:

استخبار الدافعية للإنجاز ١٩٧٠ الذى أعده هرمانس Hermans والذى صممه بعيدًا عن نظرية "اتكنسون" فى دافعية الإنجاز، ومن بين نتائج هذه الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث فى متغير الدافعية للإنجاز لصالح الذكور.

وفى دراسة "موسى (١٩٩٠) (ب)"، حول الدافعية للإنجاز فى ضوء بعض مستويات الذكورة المختلفة، حيث تكونت عينة الدراسة من مائتى طالب وطالبة (١٠٠ طالبا و١٠٠ طالبة) من كليتى التربية والدراسات الإنسانية جامعة الأزهر، وبلغ المتوسط الحسابى لأعمار الذكور (٢٢,٨١) عاما ولأعمار البنات (٢٣,٠٣) عاما، وتكونت أدوات الدراسة من:

١- مقياس الذكورة والأنوثة، وهو مقياس فرعى قام به "ايزنك وولسن" Eysenck & Wilson 1975 وترجمه الباحث وأعده للبيئة المصرية.

٢- استخبار الدافعية للإنجاز وهو من إعداد هرمانس Hermans وقام الباحث مع زميله صلاح أبو ناهية بترجمته وأعده للبيئة المصرية.

ومن بين نتائج هذه الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور مرتفعى الذكورة والذكور منخفضى الذكورة لصالح مرتفعى الذكورة، ومن هذه الدراسة تبين أن الذكور مرتفعى الذكورة أكثر دافعية للإنجاز من الذكور منخفضى الذكورة.

وفي دراسة "حافظ، محمود، ١٩٩٠"، حول أثر العلاج النفسى الجماعى على ازديــاد تأكــيد الذات وتقديرها وانخفاض الشعور بالذنب وانعدام الطمأنينة الانفعالية لــدى جماعــة عصـــابية، وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أثر عملية العلاج الجماعي النفسي ومدى ما يحرزه من تحسن نحو الشفاء لدى جماعة عصابية.

وتكونـــت عيـــنة الدراسة من مجموعة من طلاب جامعة عين شمس ممن يعـــانون مـــن الأمراض العصابية (٣ ذكور و١٢ إناث) وبمدى عمرى بين ١٨ – ٢٤ عامًـــا، وتـــم تكوين جماعة منهم يجرى عليهم البرنامج العلاجى، ومن أدوات الدراســـة، مقـــياس "تقديـــر الـــذات" وهو مقياس فرعى من تأليف ايزنك وولسون Eysenck & Wilson تـــرجمة كل من جابر عبدالحميد وعلاء الدين كفافي وأعداه للبيئة المصرية.

وتشـــير النتائج الخاصة بتغير تقدير الذات والذى يكشف عن ثقة الفرد واحترامه لذاتـــه ومـــدى تقـــبلها لها، ومدى تقدير الآخرين له، إلا أن العلاج النفسى الجماعى قد أحدث تأثيرًا إيجابيًا لدى المجموعة، حيث رفع تقديرهم لذواتهم بدرجة دالة.

دراسة "سليمان، ١٩٩٢" حول بناء مقياس تقدير الذات لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية بدولة قطر، وتهدف قطر، وتهدف الدراسة إلى وضـع أداة لقياس تقديـــر الذات للأطفال، ووضعت الخطوات اللازمة لتصميم هذا المقياس، وتفترض هـــذه الدراسة وجود فروق جوهرية إحصائيًا بين الجنسين فى متغير تقدير الذات. وتكونـــت عينة الدراسة من (١٠٠ تلميذ) من الصفين الخامس والسادس (٥٠ من الذكور – ٥٠ من الإناث).

وقـــد تـــم ثبات المقياس عن طريق ثبات الاتساق الداخلى لمقياس تقدير الذات للأطفـــال فى صورته النهائية وذلك بأسلوب القسمة النصفية للمقياس (النصف الأول ١٦ ســـؤالا، والنصـــف الثانى ١٦ سؤالا) وحسب معاملات الارتباط بين النصفين، ووصـــل معـــامل الثبات بعد تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان – براون إلى (٠,٨١) وقياس الصدق عن طريق التحكم والارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للمقياس ذاته.

وتشير النتائج إلى ارتفاع متوسط تقدير الذات لدى البنين مقارنة بالبنات.

وفـــى دراســـة "الفحل، ١٩٩٩" حول المقارنة بين المتفوقين والعاديين من الجنســين فى التحصيل الدراسى فى الصف الأول الثانوى، تهدف هذه الدراسة إلى الـتعرف على مدى دافعية الإنجاز لدى كل من الطلاب المتفوقين والعاديين وكذلك التعرف على الفروق بينهم.

وشـــملت العيـنة (٦٠ طالـــبا) (٣٠ طالــبا مــن المتفوقين، ٣٠ طالبا من العادييــن)، (٦٠ طالبة) (٣٠ طالبة من المتفوقات، ٣٠ طالبة من العاديات)، ومن أدوات هــذه الدراســة، استمارة جمع البيانات العامة إعداد الباحث واختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين إعداد فاروق عبدالفتاح موسى، ومن نتائج هذه الدراسة وجــود فــروق دالـــة إحصائيًا بين متوسط درجات مجموعة المتفوقين، ومتوسط درجـــات مجموعـــة المتفوقات على مقياس دافعية الإنجاز، لصالح المتفوقين، كما أشـــارت النتائج إلى عدم وجود فروق داله إحصائيًا بين متوسط درجات مجموعة الطـــلاب العادييـــن فى التحصيل الدراسى وبين متوسط درجات الطالبات العاديات علـــى مقـــياس دافعـــية الإنجاز، ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطالبات المتفوقات وبين متوسط درجات الطالبات العاديات فى التحصيل الدراسى على مقياس دافعية الإنجاز.

ثانيا: الدراسات الأجنبية:

فـــى دراسة "بمبينيللى Pimpinelli، ١٩٩١" حول تقديم برنامج للمساعدة فى خفـــض درجة الاكتئاب والقلق وتحسين تقدير الذات المنخفض لدى عينة من جامعة Polk حيـــث تبحـــث هذه الدراسة عن مدى فاعلية هذا البرنامج على هذه المتغيرات لـــدى المشاركين فى هذا البرنامج والذى كان مجموعهم (٤١ فردًا) ومن الاختبارات الـــتى اســـتخدمت فى هذه الدراسة – اختبار الشخصية، ومقياس الاكتئاب، واختبار القدرة، وقائمة القلق كحالة وكسمة، قائمة تقدير الذات للراشدين، وقد تم القياس القبلى والقياس البعدى للمشاركين حيث أن العينة تمثل مجموعة واحدة من المشاركين.

أشـــارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود انخفاض فى درجة الاكتئاب وتحسن فى تقدير الذات نتيجة تأثير وفاعلية البرنامج.

دراسة "سيلفرمان Silverman، ١٩٩١" حول تحليل تقدير الذات لدى أقارب الأطفال المعاقين عقليًا، وتهدف هذه الدراسة إلى البحث عن تحديد ما إذا كان مفهوم تقدير الذات لدى أقارب الأطفال غير المعوقين. وشملت عينة الدراسة عدد (٨٠ طفلاً) لهم أقارب معاقين، و(٨٠ طفلا) ليس لهم أقارب معاقون.

ومن الأدوات التى استخدمت فى هذه الدراسة مقياس بيرس هاريس The Piers Harris Children's self-Scale، كما استخدم تحليل التباين ٢×٢ وكذلك تحليل الانحدار.

ومن النتائج النهائية لهذه الدراسة أن عمر العينة ووجود إعاقة جسمية كانت أكثر دلالة للارتباط بمفهوم تقدير الذات.

وفى دراسة "تريفينو Trevino، ١٩٩١" حول تغيرات التقييم فى تقدير الذات وطموحات الحياة العلمية لدى شباب المدارس العليا الأسبانية، تهدف هذه الدراسة إلى تحديد فاعلية البرنامج الصيفى فى تعديل مستوى تقدير الذات لدى شباب المدرسة الأسبانية ولقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

إن شباب المدرسة العليا الأسبانية الذين حضروا برنامج الشباب الصيفى، قد أظهرت الدراسة وجود تحسن فى طموحاتهم وفى تقديرهم لذواتهم بشكل عام.

وفى دراسة "فولت Follett، ١٩٩١" حول العلاقة بين تقدير الذات وتصور العجز لدى المعاقين والمعاقات جسميًا من الراشدين وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مدى وجود علاقة بين المعاقين من الجنسين فى تقدير الذات.

وقد أرسلت الاستبيانات بواسطة البريد، وهذا الاستبيان عبارة عن عبارات شديدة الشبه بعبارات مقياس "روز نبرج" لتقدير الذات وقائمة كوبر سميث لتقدير الذات".

ومن نتائج هذه الدراسة، عدم وجود فروق فى مستوى تقدير الذات بين الذكور والإناث الراشدين المعاقين جسميًا.

وفى دراسة "بارتكو Bartko، ١٩٩١" حول بناء تقدير الذات أثناء فترة الانتقال إلى مرحلة المراهقة والفروق الفردية والنمائية، حيث تركز هذه الدراسة

حول الفروق بين الكفاءة الذاتية Self-Worth والأحكام الصادرة عن التقييم الذاتى عـند البنيـن والبنات وذلك للوصول إلى نموذج واضح لتقدير الذات، كما تحاول دراسـة الارتـباط بين النمو المعرفى والاجتماعى وبين أبعاد تقدير الذات ودراسة بناء تقدير الذات أثناء الانتقال للمراهقة.

وقـد شـملت عيـنة الدراسة (١٣١) مراهقًا (٣٧ بنات - ٥٨ بنين) بمدى عمـرى (٩ - ١٢)، ومن نتائج هذه الدراسة، وجود فروق نمائية دالة فى العلاقة بين كفاءة الذات وبين أحكام تقييم الذات بالنسبة للبنات.

كمـا أشـارت النـتائج أيضا إلى أن الفروق فى بناء تقدير الذات بالنسبة للذكور والإناث قد فشلت فى أن تصف لنا ما يتعلق بمرحلة انتقالية الجنسين إلى مرحلة المراهقة.

وفـى دراسـة "بيلى Baily، ١٩٩١" حول تأثير برنامج التدريب التوكيدى على تقدير الذات والتوكيد ووجهة الضبط الصحى للإناث ذوات الخبرات فى مكان الإقامة.

وتهـدف هـذه الدراسـة إلـى تحديد مدى تأثير برنامج التدريب التوكيدى الجمـاعى علـى تقدير الذات، والتوكيدية ووجهة الضبط الصحى لعينة من الإناث ذات الخبرة.

وقـد اسـتخدم مقياس "روزنبرج Rosenberg" لتقدير الذات للقياس القبلى لعينة تشمل (٢٠) من المتطوعات.

ومقـياس التعبير الذاتى للراشدين (SAES) ومقياس وجهة الضبط الصحى المتعدد الأبعاد.

وقـد لوحـظ أن عشـرة من أفراد العينة قد أكملوا نفس الإجراءات ولكنهم انفصـلوا عـن ورشة العمل ويمثلون المجموعة الأولى وباقى الأفراد الذين تابعوا جلسـات الـبرنامج يمـثلون المجموعة الثانية، وكانت مدة كل جلسة من جلسات الـبرنامج مدتها ساعة ونصف لمدة خمسة أيام متصلة، ثم تقرر بعد ذلك أن تكون الجلسة أسبوعيا، وتم القياس البعدى عقب الجلسة الأخيرة.

وبعد مضى أربعة أسابيع، تم القياس البعدى الثانى، وباستخدام T-test أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين المجموعتين.

وفى دراسة "اتيرو وآخرون، Otero et al ١٩٩٢" حول العلاقة بين الإنجاز الأكاديمى والقدرة على الملاحظة الذاتية لفهم الجوانب المعرفية لدى طلاب المدارس الثانوية الأسبانية حيث استخدم مقياس القدرة على المشاهدة الذاتية لفهم الجوانب المعرفية، لتحديد ما إذا كانت هذه القدرة لها علاقة بالإنجاز الأكاديمى من عدمه، وشملت عينة الدراسة (٢١٨ طالبًا، ١١٣ إناث، ١٠٥ ذكور) يمثلون طلاب جميع الصفوف من المدارس العليا فى أسبانيا.

وأشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة بين متوسط درجات القدرة على المشاهدة الذاتية لفهم الجوانب المعرفية وبين معدل درجات الصف، وكذلك إلى عدم وجود فروق دالة بين الطلاب والطالبات بالنسبة لدافعية الإنجاز.

وفى دراسة "أبو صيرى Abouserie، ١٩٩٥" حول تقدير الذات ودافعية الإنجاز كمحددات لأساليب الطلاب فى الدراسة، وشملت عينة الدراسة ١٣٥ طالبًا.

وأشارت نتائج هذه الدراسة، أن تقدير الطلاب لذواتهم ودافعيتهم للإنجاز له تأثير على مناهجهم وأسلوبهم فى الدراسة، وفى مستويات حياتهم العملية والمعلوماتية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

تشمل الدراسات السابقة بيئات عربية مختلفة فى مصر والسعودية وقطر والإمارات، حيث اهتمت هذه البيئات بدراسة تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى الشخصية العربية ولقد جاءت النتائج متباينة فى متغيرات الدراسة، ولم نجد من بينها دراسة تشمل دافعية الإنجاز وتقدير الذات ومدى العلاقة بينهما والفروق بين هذين المتغيرين بل اقتصر الأمر على دراسة كل متغير من هذين المتغيرين مع جوانب أخرى (عبدالرحيم ١٩٨٥، محمد ١٩٨٧، موسى، أبو ناهية ١٩٨٨، إسماعيل ١٩٨٩، كفافى ١٩٨٩، سليمان ١٩٩٢، الفحل ١٩٩٩).

وبالنسبة للدراسات الأجنبية، فقد اهتمت بوضع برامج تربوية ونفسية وذلك لتحسين تقدير الذات لدى الطلاب (Baily, 1991, Trevino, 1991, Pimpinelli, 1991) والمقارنة بين الطلاب والطالبات فى دافعية الإنجاز (Otero et al, 1992)، ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتكشف لنا عن جانب هام من جوانب الشخصية العربية لطلاب هذه المرحلة من البلدين الشقيقين.

فروض الدراسة:

مما تقدم يعرض الباحث الفروض التالية:

١- لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى الطلاب المصريين.

٢- لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى الطلاب السعوديين.

٣- لا توجد فروق دالة بين متوسط تقدير الذات لدى الطلاب المصريين ومتوسط درجات تقدير الذات لدى الطلاب السعوديين.

٤- لا توجد فروق دالة بين متوسط درجات دافعية الإنجاز لدى الطلاب المصريين ومتوسط درجات دافعية الإنجاز لدى الطلاب السعوديين.

إجراءات الدراسة:

عينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة من (١٢٠ طالبا) (٦٠ طالبًا مصريا - ٦٠ طالبا سعوديا) من المرحلة الثانوية، وتم تطبيق المقاييس المستخدمة على هذه العينة بواسطة الباحث الحالى وكان المدى العمرى بالنسبة للعينة المصرية من (١٦ - ١٨) عامًا وبمتوسط عمرى (١٦,٨) عامًا والمدى العمرى بالنسبة للعينة السعودية من (١٧ - ٢٠) عامًا بمتوسط عمرى ١٨ سنة، حيث إن المستوى العمرى مرتفعا فى الجامعات السعودية عنه فى الجامعات المصرية.

عينة ثبات وصدق اختبار دافعية الإنجاز ومقياس تقدير الذات على البيئة السعودية:

قام الباحث بالتأكيد من صلاحية هذه الأدوات على البيئة السعودية حيث قام باختيار عينة من الطلاب السعوديين وتتكون من ٣٠ طالبًا بالمرحلة الثانوية بمنطقة الأحساء، بمتوسط عمرى ١٨ عامًا وتم تطبيق الأدوات على هذه العينة بشكل جماعى.

أولا - الثبات:

قام الباحث بتطبيق هذه الأدوات بطريقة إعادة الاختبار بفاصل زمنى بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى ثلاثة أسابيع، وجدول (١) يوضح النتائج.

جدول (١)

يوضح معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار.

المقياس	ن	ر	مستوى الدلالة
اختبار دافعية الذات	٣٠	٠,٨٨	٠,٠١
مقياس تقدير الذات	٣٠	٠,٨٠	٠,٠١

ومن ذلك يتبين أن درجة الثبات عالية فى البيئة السعودية بالنسبة لكل من اختبار دافعية الإنجاز ومقياس تقدير الذات.

الصدق الذاتى:

تم حساب الصدق الذاتى بحساب الجذر التربيعى لمعامل ثبات الاختبار وبلغت (٠,٩٣) بالنسبة لاختبار دافعية الإنجاز، و(٠,٨٩) بالنسبة لمقياس تقدير الذات.

وتعتبر نسبة ثبات وصدق الاختبار والمقياس عالية مما يعطى صلاحية لتطبيق هذه الأدوات على البيئة السعودية.

أدوات الدراسة:

مقياس تقدير الذات للكبار:

أعدتـــه للبيئة المصرية ليلى عبدالحميد عبدالحافظ (١٩٨٤) ومعده الأصلى هـــو "كوبـــر سميث" والذى عدله عام ١٩٨١ والصورة التى بين أيدينا هى المعدلة عام ١٩٨١.

وينقسم هذا المقياس إلى:

١- **الصورة الخاصة بالمدرسة (من ٨ – ١٥ سنة):** وتتضمن (٥٨) عبارة، (٥٠) عـــبارة لقياس تقدير الذات، (٨) عبارات تكون مقياس الكذب كما تكون عبارات مقـــياس تقديـــر الـــذات مجتمعة وتمثل الدرجة الكلية للمقياس، كما عينت حساب درجـــة لكل مقياس فرعى على حدة (الذات العامة، الذات الاجتماعية، الأصدقاء، المنزل، الوالدين، المدرسة).

ومعظم عبارات المقياس مشتقة من مقياس "روجرز وديموند".

٢- **الصـــورة القصيرة الخاصة بالمدرسة:** وتستخدم مع نفس الأعمال الزمنية (٨ – ١٥ ســـنة) وتشـــمل العـــبارات مـــن رقم (١) إلى رقم (٢٥)، فى الصورة الخاصة بالمدرسة وتشمل مقياس الكذب ولا تحتوى على مقاييس فرعية.

٣- **الصورة الخاصة بالكبار:** حيث تستخدم مع الأفراد الذين تبلغ أعمارهم من ١٦ سنة فأعلى، وتتكون من (٢٥) عبارة مثل الصورة القصيرة الخاصة بالمدرسة مع إجراء تعديل فى اللغة والمواقف.

وجـــد "كوبـــر سميث" أن الدرجة الكلية لهذه الصورة ترتبط بالدرجة الكلية للصـــورة القصـــيرة الخاصة بالمدرسة حيث كانت ر = ٠,٨٠ وذلك على طلاب الكليات والمدارس العليا.

ثبات المقياس (الصورة الخاصة بالكبار):

عـن طـريق إعادة المقياس، حصلت الباحثة على معامل ثبات قدره (ر = ٠,٨٢) لعينة الطلاب، (ر = ٠,٧٩) لعينة الطالبات.

الثبات عن طريق قيم الشيوع الناتجة من التحليل العاملى:

أوجـدت الباحـثة معاملات ثبات المقياس فى ضوء قيم الشيوع الناتجة عن التحلـيل العاملى لعينة الذكور (ن = ١٦٦) وعينة الإناث (ن = ٢٠٢) من طلاب الجامعـة استنادًا إلى ما ذكره "هارمان Harman" باعتباره قيم الشيوع الناتجة عن التحليل العاملى لكل متغيرات البحث بمثابة معاملات الثبات، واعتبارها تمثل الحد الأدنى من تقديرات الثبات الحقيقى.

الصدق:

أ - **صـدق البـناء Construct**: ويعنى التحقق من مدى ارتباط الدرجات على الاختبار بمقاييس السلوك.

وجـرى حساب معاملات الصدق البنائى على أساس ارتباط كل عبارة من عـبارات المقـياس بالدرجـة الكلية على المقياس، وكانت دالة - معظمها - عند مستوى (٠,٠١).

ب - **صدق المقارنة الطرفية**: وذلك بمقارنة ٢٧٪ من أعلى الدرجات و٢٧٪ من أقل الدرجات لعينة قدرها ٦٠ طالبا وطالبة من طلاب الجامعة، وكانت دالة عند مستوى (٠,٠١).

ج - **الصدق التلازمى**: حساب معامل الارتباط بين درجات عينة من طلاب وطالـبات الجامعـة فى هذا المقياس ودرجاتهم على مقياس تقبل الذات فى مقياس مفهوم الذات للكبار (إعداد عماد الدين إسماعيل، ١٩٦٠).

وكانــت نتيجة معامل الصدق التلازمى عند الذكور ن = ١٦٦ هى (٠,٧١) وعند الإناث ن = ٢٠٢ هى (٠,٧٤).

اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين:

إعــداد فــاروق عبدالفــتاح موسى (١٩٨١). أعد هذا الاختبار فى الأصل هيرمانز Hermans ويتكون الاختبار من ٢٨ فقرة، حيث تتكوّن كل فقرّة من جملة ناقصة تليها خمس عبارات أو أربع عبارات.

ثبات الاختبار:

تطبــيق معادلة معامل Alfa Coefficient وهى مشتقة من معامل كيودر - ريتشاردسون، حيث أن تطبيق معامل ألفا يصلح فى الاختبارات التى تعطى درجة مــتدرجة، وكانــت معاملات الثبات لدى البنات (٠,٦٤٣) والبنين (٠,٨٣) والعينة المشتركة (٠,٧٦١).

طريقة التجزئة النصفية:

وتم تطبيق معادلة سبيرمان - براون، للحصول على ثبات الاختبار كله، حيث أشارت النتائج إلى أن معامل الثبات لدى البنين لنصف الاختبار (٠,٧٧٢) والاختبار كله (٠,٨٧١) ولدى البنات لنصف الاختبار (٠,٧٢٤) والاختبار كله (٠,٨٣٩) ونصف الاختبار للعينة المشتركة (٠,٧٦٥) والاختبار كله (٠,٨٦٧).

صدق الاختبار:

صــدق المحكميــن، حيــث عرضت صور من الاختبارات على ثمانية من المحكمين من العاملين فى مجال علم النفس التربوى والقياس النفسى.

الصدق التجريبى:

تم حساب معامل الارتباط بين درجات عينة عشوائية فى اختبار الدافع للإنجاز ودرجات تحصيلهم الدراسى فى نهاية العام وقد بلغت (٠,٦٧).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

قام الباحث بالتعامل مع البيانات، حيث تم تطبيق المقاييس التى سبقت الإشارة إليها، وقسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين، مجموعة الطلاب المصريين (٦٠ طالبا) ومجموعة الطلاب السعوديين (٦٠ طالبا) وذلك للبحث عن الفروق بين متوسطات درجات هاتين العينتين بالنسبة لتقدير الذات ودافعية الإنجاز، ودرجة الارتباط بين المتغيرات.

ولهذا فقد استخدم الباحث، معامل الارتباط عند بيرسون للكشف عن درجة العلاقة بين المتغيرات، كما استخدم أيضا T-test وذلك للكشف عن الفروق بين متوسطات درجات تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة (الطلاب المصريين، وعينة الطلاب السعوديين. ومن ثم فقد تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب المشتركين فى الدراسة عقب تطبيق المقاييس وجدول (٢) يشير إلى ذلك.

جدول (٢)

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية

لدرجات الطلاب المصريين والطلاب السعوديين

على مقياس تقدير الذات ودافعية الإنجاز.

المقاييس	العينة	م	ع
تقدير الذات	الطلاب المصريون (ن = ٦٠)	٦٨,٣٦٦	١٣,٩٣٢
	الطلاب السعوديون (ن = ٦٠)	١٥,٢٥٠	٣,٨٥٦
دافعية الإنجاز	الطلاب المصريون (ن = ٦٠)	٩٨,١٦٧	١١,٥٦٧
	الطلاب السعوديون (ن = ٦٠)	٩٦,٤١٦	٧,٨٠

يشير جدول (٢) إلى ارتفاع متوسط درجات الطلاب المصريين (٦٨,٣٦٦) عن متوسط درجات الطلاب السعوديين (١٥,٠٢٥٠) فى تقدير الذات، بينما تقترب درجات الطلاب المصريين من متوسط درجات الطلاب السعوديين فى دافعية الإنجاز، وهذا يدل على تقارب دافعية الإنجاز عند كل من العينتين المصرية والسعودية.

نتائج الدراسة:

الفرض الأول:

لا توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى الطلاب المصريين وجدول (٣) يشير إلى نتائج هذا الفرض.

جدول (٣)

يوضح العلاقة بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز

لدى الطلاب المصريون ن = ٦٠

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
تقدير الذات ودافعية الإنجاز	٠,٩٦	٠,٠١

أشارت نتائج جدول (٣) وجود ارتباط موجب دال (٠,٩٦) بين درجات الطلاب المصريين فى تقدير الذات ودرجاتهم فى دافعية الإنجاز وبمستوى دلالة (٠,٠١)، ولكن ليس هذا هو السبب الوحيد، فربما تكون هناك أسباب أخرى أدت إلى هذا الارتباطس المرتفع، وهذا يعنى رفض الفرض الصفرى.

الفرض الثانى :

لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى الطلاب السعوديين. وجدول (٤) يوضح نتائج هذا الفرض.

جدول (٤)

يوضح العلاقات بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز

لدى الطلاب السعوديون ن = ٦٠

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
تقدير الذات ودافعية الإنجاز	٠,٩٨	٠,٠١

أشارت النتائج فى جدول (٤) وجود ارتباط موجب دال (٠,٩٨) بين درجات الطلاب السعوديين فى تقدير الذات ودرجاتهم فى دافعية الإنجاز وعند

مستوى دلالة (٠,٠١)، هذا يدل على أن هناك ارتباطًا مرتفعًا وقد تكون هناك أسباب أخرى أدت إلى هذا الارتباط المرتفع، وهذا يعنى رفض الفرض الصفرى.

الفرض الثالث:

لا توجد فروق دالة بين متوسط درجات تقدير الذات لدى الطلاب المصريين ومتوسط درجات تقدير الذات لدى الطلاب السعوديين. جدول (٥) يوضح نتائج هذا الفرض.

جدول (٥)

يوضح الفروق بين متوسطات درجات الطلاب المصريين

ومتوسط درجات الطلاب السعوديين فى تقدير الذات

العينة	م	ع	قيمة (ت)	الدلالة
الطلاب المصريون (ن = ٦٠)	٦٨,٣٦٦	١٣,٢٩٩	٢٨,١١١	دالة عند
الطلاب السعوديون (ن = ٦٠)	١٥,٢٥٠	٣,٨٥٦		(٠,٠١)

يشير جدول (٥) إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات تقدير الذات لدى الطلاب المصريين ومتوسط درجات تقدير الذات لدى الطلاب السعوديين، حيث كانت ت = ٢٨,١١١ دالة عند مستوى (٠,٠١) وبهذا نرفض الفرض الصفرى.

الفرض الرابع:

لا توجد فروق دالة بين متوسط درجات دافعية الإنجاز لدى الطلاب المصريين ومتوسط درجات دافعية الإنجاز لدى الطلاب السعوديين. وجدول (٦) يوضح نتائج هذا الفرض.

جدول (٦)

يوضح الفروق بين متوسط درجات الطلاب المصريين

ومتوسط درجات الطلاب السعوديين فى دافعية الإنجاز

العينة	م	ع	قيمة ت	الدلالة
الطلاب المصريون (ن = ٦٠)	٩٨,١٦٧	١١,٥٦٧	٠,٩٦٥	غير دالة
الطلاب السعوديون (ن = ٦٠)	٩٦,٤١٦	٧,٨		

يشير جدول (٦) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات دافعية الإنجاز لدى الطلاب المصريين ومتوسط درجات دافعية الإنجاز لدى الطلاب السعوديين، حيث كانت قيمة ت = ٠,٩٦٥ وهى غير دالة وهذا يعنى قبول الفرض الصفرى.

مناقشة وتفسير النتائج:

أولا: الفرضان الأول والثانى:

فقد أشارت النتائج إلى وجود ارتباط دال بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى كل من الطلاب المصريين ن = (٠,٩٦) والطلاب السعوديين ن = (٠,٩٨) وهذا يدل على وجود علاقة قوية بين تقدير الذات لدى الطلاب ودافعيتهم للإنجاز، يكون ذلك مرتبطًا بما يمارسه الطلاب من الأنشطة المدرسية فى المدارس الثانوية، خاصة وأن هذه العينة من الصف الأول الثانوى وهم يمثلون الطلاب الجدد بالنسبة للمدرسة والمتعطشون للمشاركة فى أنشطتها.

وقد أشارت النتائج إلى ذلك، حيث أكدت على أن المشاركة العملية المدرسية كان لها تأثير جوهرى فى تحسين تقدير الذات Mushok, 1989 وأن دافعية الإنجاز هى السعى تجاه الوصول إلى مستوى من التفوق أو الامتياز (قشقوش ومنصور، ١٩٧٩، ص٤٥).

ولقد كانت النتائج بين الطلاب المصريين والطلاب السعوديين متشابهة فى ذلك نتيجة الأرضية العربية المشتركة بين الشعوب العربية.

كما يوجد فروق بين أصحاب التقدير الذاتى المرتفع وغيرهم من أصحاب التقدير (الذات المنخفض) حيث يشير التقدير الذاتى المرتفع إلى حالة من التوافق فهؤلاء الطلاب المصريون والسعوديون لا يمكنهم اقتحام المواقف الجديدة، والصعبة دون أن يفقدوا شجاعتهم وفى الجانب الآخر فإن أصحاب التقدير الذاتى المنخفض قد يميلون إلى الشعور بالدونية ومن الصعب عليهم اقتحام المواقف الجديدة.

وهذا يشير أيضا إلى أن كلا من الطلاب المصريين والطلاب السعوديين اديهم نظرة إيجابية إلى ذواتهم، تتضمن إحساسهم بكفاءتهم وجدارتهم واستعداداتهم لتقبل ما هو جديد، "حيث يرتبط تقدير الذات بالسلوك الذى يعبر عن النمو أكثر مما يعبر عن الدفاع، كما يعبرعن ذلك أصحاب التوجه الإنسانى فى علم النفس" (كفافى، ١٩٨٩، ص ١١٠).

ثانيا - الفرضان الثالث والرابع :

فقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق دالة بين الطلاب المصريين والطلاب السعوديين بالنسبة لتقديرهم لذواتهم.

وهذا يتفق مع بعض الدراسات التى تشير إلى سمات شخصية الطلاب عامة بينما تقديرهم لذواتهم فهى خاصة Abouserie ١٩٩٥.

ومن هنا يختلف تقدير الذات من شخص إلى آخر، ويرجع هذا الاختلاف إلى التكوين الشخصى الخاص بالفرد والذى على أساسه يتبنى فكرته عن نفسه، وهذا يتفق مع تعريف الباحث الحالى لتقدير الذات على أنه حكم يتبناه الشخص للحكم على نفسه، وأسلوب شخصى للحكم على ذاته فى مواقف حياتية عديدة، أى أنه تقييم ذاتى للصفات الذاتية التى تظهر فى المواقف الحياتية. كما أنها تتفق مع دراسة "كفافى ١٩٨٩" التى تؤكد على أن تقدير الذات يشير إلى نظرة الفرد الإيجابية إلى نفسه.

بينما يشير الفرض الرابع إلى عدم وجود فروق دالة بين الطلاب المصريين والطلاب السعوديين فى دافعية الإنجاز، وهذا يدل على تقارب أفراد العينة من الطلاب فى دافعية الإنجاز.

وأشارت الدراسات إلى عدم وجود ارتباط بين التحصيل المرتفع ودافعية الإنجاز (محمد، ١٩٧٨) وعدم وجود فروق بين الطلاب والطالبات فى دافعية الإنجاز (Otero et al 1992) و(الفحل ١٩٩٩) وهذا يعنى بالنسبة لنتيجة الفرض الرابع، عدم وجود فروق بين الطلاب المصريين والطلاب السعوديين فى دافعية الإنجاز نتيجة الأرضية الثقافية العربية الواحدة، فضلا عن تشابه البرامج التربوية التى تحث الطلاب على الإنجاز الأكاديمى.

كما أن ذلك أيضا يتفق مع طبيعة الطالب العربى بصفة عامة، حيث يمكن له أن يظهر الاستعدادات الكامنة لديه حينما يسعى للتحصيل والنجاح وحينما يتم استثارته بمؤثرات معينة تدفعه إلى الأمام.

الخلاصة:

تشير نتائج هذه الدراسة إلى:

* وجود ارتباط موجب دال بين درجات الطلاب المصريين فى تقدير الذات ودرجاتهم فى دافعية الإنجاز.

* وجود ارتباط موجب دال بين درجات الطلاب السعوديين فى تقدير الذات ودرجاتهم فى دافعية الإنجاز.

* وجود فروق دالة بين متوسط درجات تقدير الذات لدى الطلاب المصريين ومتوسط درجات تقدير الذات لدى الطلاب السعوديين، ولصالح الطلاب المصريين.

* عدم جود فروق إحصائية بين متوسط درجات دافعية الإنجاز لدى الطلاب المصريين، ومتوسط درجات دافعية الإنجاز لدى الطلاب السعوديين مما يؤكد على الأرضية الثقافية العربية الواحدة.

من خلال النتائج والدراسات السابقة التى توصل إليها الباحث، يرى التوصيات والمقترحات التالية:

أولا: التوصيات:

* يجب أن تتضمن المناهج التى تدرس بالمراحل الثانوية والجامعية ما يساعد الطالب على فهم ذاته فهما صحيحا.

* إن ارتباط دافعية الإنجاز لدى الطالب بالتعرف على تقديره لذاته، يجعلنا نحرص على وضع الأنشطة المناسبة التى تساعد على تنشيط دافعية الإنجاز.

ثانيا: المقترحات:

* عمل دراسة حول تحسين تقدير الذات لدى الطلاب فى المراحل المختلفة عن طريق تصميم البرامج الإرشادية المناسبة.

* وضع الاختبارات والمقاييس التى تكشف لنا عن دافعية الإنجاز لدى الطلاب وربطها بمستوى الطموح.

المــراجـــع

أولا: المراجع العربية:

١- **المرى, محمد، إسماعيل، محمد (١٩٨٩)**: "الغش الدراسى وعلاقته بالدافع للإنجاز لــدى طلبة الجامعة" القاهرة، بحوث المؤتمر الخامس لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية.

٢- **الدرينى، حسين عبد العزيز، سلامة، محمد أحمد، كامل، عبد الوهاب أحمد (ب.ت)**: مقياس تقدير الذات، كراسة التعليمات، القاهرة، دار الفكر العربى.

٣- **الديــب، على محمد (١٩٩٤)**: "بحوث فى علم النفس، على عينات مصرية سعودية، وعمانية، القاهرة، الهيئة العامة للكتاب.

٤- **الفحل، نبيل محمد (١٩٩٩)**: "دافعية الإنجاز: دراسة مقارنة بين المتفوقين والعاديين مــن الجنسين فى التحصيل الدراسى فى الصف الأول الثانوى، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد ٤٩، السنة ص ٧٠-٨٤.

٥- **حافظ، أحمد خيرى، محمود، مجدى حسن (١٩٩٠)** "أثر العلاج النفسى الجماعى فى ازديــاد تأكيد الذات وتقديرها وانخفاض الشعور بالذنب وانعدام الطمأنينة الانفعالية لدى جماعة عصابية، القاهرة، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، السنة الرابعة، العدد الرابع، ص ٨٤ - ٩٥.

٦- **حســين، محيى الدين أحمد (١٩٨٨)**: "الدافعية إلى الإنجاز عند الجنسين، القاهرة، مجلة علم النفس، العدد (٥)، ص ٢٩ - ٣٩.

٧- **سليمان، عبد الرحمن سيد (١٩٩٢)**: "بناء مقياس تقدير الذات لدى عينة من أطفال المــرحلة الابتدائــية بدولــة قطر، دراسة سيكومترية، القاهرة، مجلة علم النفس، العدد (٢٤)، السنة السادسة.

٨- **عــبد الحــافظ، لــيلى عبدالحميد (١٩٨٤)**: "مقاييس تقدير الذات للصغار والكبار، كراسة تعليمات، القاهرة، دار النهضة المصرية.

٩- **عبدالرحــيم، عبدالرحــيم بخيــت (١٩٨٥)**: "دور الجنس فى علاقته بتقدير الذات، القاهرة، فى بحوث المؤتمر الأول لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية. ص ٢٢٣ - ٢٤٨.

١٠- **عبداللطـيف، مدحـت عبدالحمـيد** (١٩٩٦): "الصحة النفسية والتفوق الدراسى، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

١١- **عطـية، عزالدين جميل** (١٩٩٦): "تطور مفهوم دافعية الإنجاز فى ضوء نظرية الأعزاء وتحليل الإدراك للقدرة والجهد وصعوبة العمل" القاهرة مجلد علم النفس، العدد (٣٨)، السنة العاشرة ص ٩٢-١٠٤.

١٢- **قشـقوش، إبراهـيم، منصور، طلعت** (١٩٧٩): دافعية الإنجاز وقياسها، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

١٣- **كفـافى، عـلاء الدين** (١٩٨٩): "تقدير الذات فى علاقته بالتنشئة الوالدية، والأمن النفسى، دراسة فى علية تقدير الذات، الكويت، مجلة للعلوم الإنسانية، العدد (٣٥) المجلد (٩) ص ١٠٠-١٢٨.

١٤- **محمـد، محمد رمضان** (١٩٨٧): "العلاقة بين الدافعية للإنجاز والميل العصابى، القاهرة، مجلة علم النفس، العدد الثالث، ص ٢٥-٣٥.

١٥- **موسـى، رشـاد عـبدالعزيز، أبوناهـية، صلاح الدين محمد** (١٩٨٨): الفروق بين الجنسين فى الدافع للإنجاز "القاهرة، مجلة علم النفس، العدد (٥) ص٨٣-٩١.

١٦- **موسـى، رشـاد عـبد العزيز** (١٩٩٠): (أ) "أثر بعض المحددات السلوكية على الدافعـية للإنجاز "القاهرة" - مجلة علم النفس، العدد (١٥) السنة الرابعة، ص٦٠-٨٠.

١٧- ـــــــــ(١٩٩٠): (ب) "الدافعية للإنجاز فى ضوء مستويات الذكورة المختلفة "القاهرة". مجلة علم النفس العدد (١٤) السنة الرابعة، ص١٠٨-١٢١.

١٨- **موسـى، فـاروق عـبد الفتاح، دسوقى، محمد أحمد** (١٩٨١): "كراسة تعليمات اختبار تقدير الذات للأطفال، مكتبة النهضة المصرية.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

19- Abouserie, R. (1995): "Self. Esteem. And achievement Motivation as Determinants of students approaches to studying" Studying Studies - in - Higher - Education. V. 20 nl, p 19-26.

20- Baily S.J. (1991): "The effects Of group assertiveness training program on self - esteem assertiveness and healthy locus - of control for female

veterance in va domicilary" diss. Abs Int. Vol 52. No. 8 Feb. 1992. P. 2827 - A.

21- **Bartko, W.T (1991):** "The relationship Of Self - esteem during the transition to adolescence: Development and individual differences" Diss Abs Int. Vol 52 No. 5 Nov. pp. 1907 - 8.

22- **Follett, K.E., (1991):** "The relationship between self - esteem and gender, age of onest and visibility of disability in physical disabled adults" Diss. Abs. Int Vol. 52 no, 5 nov. p. 1688.

23- **Mushok, M. (1989):** "An exploration of the effects of a behavior modification program and school business partnership upon adolescences self - esteem and school performance" Diss. Abs. Int. Vol. 50 No. 12 June. P. 3900. A.

24- **Otero, J.C., Juan M. and Hopkins K.D. (1992):** "The relationship between academic achievement and metacognative comprehension Monitoring ability of Spansh secondary school students" Edu. And Psych. Measurement, Vol. 52 (2) 419 - 430.

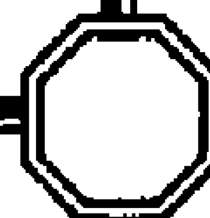
25- **Pimpinelli, A.R. (1989):** "Effects new Beginning program at Polk Community collage on depression, anxiety and self - esteem" Diss. Abs Int. Vol. 50 No. 12 June 1990., pp. 3901 - 3902 A.

26- **Silverman, B.D. (1991):** "An analysis of the self - esteem of siblings of metally retarded children Diss. Abs. Int., Vol. 52, No. 8 Feb., 1992 P. 2867.

27- **Trevino, E.E. (1991):** "Assessing Changes in self - esteem and career aspirations of Hispanic high school J.T.P.A. Youths" Diss. Abs.. Int., Vol 52 No., pp. 1705 - 1706.

28- **Welis, L.E. (1975):** "Self - esteem Its conceptualzation and measurement" Diss. Abs. Int., P. 641 - A.

مدى فاعلية برنامج إرشادي في تحسين تقدير الذات لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية



مشكلة البحث:

لقـد أخذ مفهوم تقدير الذات محورا أساسيا فى الدراسات النفسية فى الآونة الأخـيرة، وتعتـبر دراسة تقدير الذات للمرحلة الثانوية، من الموضوعات الهامة، حيث تتميز هذه المرحلة بخصائص معينة ينبغي الوقوف عليها وإبرازها.

ولقد أثبتت الدراسات بأن الطلاب الذين يحكمون على ذواتهم حكما إيجابيا، قـد يحوزون على الرضا الذاتى، وأن هؤلاء الطلاب يتجهون نحو التقدم والإنجاز وبالتالى يحصلون على مستوى تحصيلى مرتفع، كما أنهم يتميزون بدافعية إنجازية مـرتفعة، حيث أشارت الدراسات إلى وجود علاقة موجبة دالة بين دافعية الإنتجاز وتقدير الذات. (الفحل، ٢٠٠٠).

"ويعتـبر تقديـر الذات من الأبعاد الهامة فى حياة الأفراد، حيث يعبر عن اعـتزازهم بأنفسهم وثقتهم بها، ويرتبط بقدراتهم واستعداداتهم وإنجازاتهم العملية، وتنمية هذا الجانب يفيد الأفراد ويفيد الجماعات. (محمد، ١٩٩٥، ص٤).

ولكن ما موقفنا من الطلاب والطالبات أصحاب تقدير الذات المنخفض، هل نوجـه الاهـتمام بالطلاب والطالبات ذوى التقدير المرتفع ونهمل أصحاب التقدير المنخفض للذات.

إن هـؤلاء الطـلاب هم أبناؤنا وهم عماد الوطن ومستقبله، لذلك نجد لزاما علينـا أن نساعد هؤلاء الطلاب فى هذه المرحلة الحساسة من حياتهم، وأفضل ما يمكـن أن نقدمـه لهم يتمثل فى وضع البرامج الإرشادية سواء الجماعية منها أو الفردية لتحسين تقدير الذات لديهم، وإزاحة ما يقف أمامهم من عوائق تحجب عنهم رؤية ذواتهم بشكل صحيح.

ولقد سبقنا العالم الغربى فى ذلك، حيث أدرك مبكرا إمكانية إزالة المعوقات الـتى تعـوق تقدم الطالب تحصيليا وإبداعيا مع خلق مناخ نفسى آمن عن طريق استخدام البرامج الإرشادية المختلفة – فعلى سبيل المثال، فقد تطور مركز "ديفرز" "Diverse" للـبحوث فـى التربية بشكل يتناسب مع التوجيه المثالى ومع البرامج الإرشـادية حيث صمم هذا المركز ليتم استخدامه فى التوجيه والإرشاد النفسى فى

المـــرحلة الثانوية وما بعدها، ومن الملاحظ فى الآليات التى يستخدمها فى برامجه أنـــه يقـــوم بالاســـتعانة بالآبـــاء وبالمدارس والكليات والوكلات المختلفة، ورجال الأعمال، وهذه العناصر تشكل جزءا من برامجه فى التوجيه والإرشاد النفسى لهذه المرحلة. (Maddy, 1994).

وفى الآونة الأخيرة كثر الاهتمام والتركيز على البرامج الإرشادية المدرسية الشـــاملة فقـــد ازدادت بصـــورة كبيرة، ويتم تقديمها من آن لآخر، ومناقشة بعض عناصـــرها مـــثل المـــبادئ الأساســـية، ومصادر البرنامج، والمناخ الذى يتم فيه الـــبرنامج، كل ذلك حتى يتم الوصول إلى نتائج إيجابية عندما يتم التعامل إرشاديا مع الطلاب. (Borders and Drury, 1992, pp, 487-98).

وفى محاولة برازيلية لاستخدام البرامج الإرشادية للتعامل مع الطلاب الذين لديهـــم مشـــكلات مدرســـية، حيث أطلقوا عليها بالفشل المدرسى وتم تطبيق هذه الـــبرامج الإرشـــادية للتعامل مع مدرسى هذه الفئة من الطلاب تارة ومع الطلاب أنفســـهم - أصـــحاب المشـــكلة - تارة أخرى، وأشارت النتائج إلى تحسن سلوك الطـــلاب ونقص الفشل المدرسى الذى كانوا يعانون منه وذلك بعد استخدام البرامج الإرشادية. (Gama, 1991).

ممـــا تقـــدم نلاحظ أن من بين المعوقات التى تعوق التحصيل الدراسى، هو حكم الفرد على ذاته، وتقديره لها، ولهذا كان على علم النفس الإرشادى، والخدمات الإرشـــادية أن تؤدى دورها فى مساعدة هؤلاء الطلاب، لتحسين تقديرهم لذواتهم، مما يؤثر بالتالى على تقدمهم الدراسى، ويصبحون سواعد سوية فى خدمة وطنهم، من هنا كانت هذه التساؤلات:

* هـــل توجـــد فـــروق بين مجموعة الطلاب فى تقدير الذات قبل وبعد حضورهم البرنامج الإرشادى.

* هـــل توجـــد فروق بين مجموعة الطالبات فى تقدير الذات قبل وبعد حضورهن البرنامج الإرشادى.

* هـــل توجد فروق بين مجموعة الطلاب ومجموعة الطالبات فى تقدير الذات قبل حضورهم البرنامج الإرشادى.

* هـل توجد فروق بين مجموعة الطلاب ومجموعة الطالبات فى تقدير الذات بعد حضورهم البرنامج الإرشادى.

أهداف الدراسة:

مـن خـلال رؤية الباحث للمشكلة قيد البحث والتساؤلات التى أثارها يمكن تقسيم أهداف الدراسة على فئتين:

أولا: الأهداف النظرية وتتضمن:

١- الـتعريف بمصطلحات الدراسة، تقدير الذات، الإرشاد النفسى، الإرشاد النفسى الجماعى، ومجموعات المواجهة كفنية من فنيات الإرشاد النفسى الجماعى.

٢- التعرف على فروق بين الطلاب والطالبات قبل وبعد حضور جلسات البرنامج الإرشادى المستخدم فى الدراسة.

٣- الكشف عن وجود فعالية من عدمه لبرنامج مجموعات المواجهة المستخدم فى الدراسة.

ثانيا: الأهداف التطبيقية:

١- مـن خـلال مـا يتم من نتائج لهذه الدراسة يمكن توجيه نظر المتعاملين مع الطلاب والطالبات فى هذه المرحلة الحساسة من مراحل النمو.

٢- وضع الباحث برنامجا إرشاديا مصمما للمرحلة الثانوية ليكون مؤشرا أمام من يضـعون الخطـط والبرامج التى تخدم الطلاب والطالبات فى إزاحة المعوقات المخـتلفة الـتى تعوقهـم ومنها سوء تقديرهم لذواتهم وعدم تكيفهم فى حياتهم المدرسية والأسرية والنفسية.

أهمية الدراسة:

* تـأتى أهمية هذه الدراسة من حيث تناولها لأحد الموضوعات البحثية الهامة فى مجال المرحلة الثانوية، وهى مرحلة المراهقة بما فيها من مشكلات متعددة.

* تزيد هذه أهمية إذا عرفنا أن تقدير الذات لدى طلاب وطالبات هذه المرحلة هام جـدا بالنسبة لتقدمهم فى كافة مناحى الحياة، ولقد تبين أن تقدير الذات المرتفع يمكـن أن يعـدل من الضغوط الاقتصادية والمعاناة النفسية بالشعور بالوحدة. (سلامة، ١٩٩١، ص٤٧٥-٤٩١)

* وحيث إن مفهوم الفرد عن ذاته، وما يعتقده الآخرون عنه، يحدد أفعاله وسلوكه فـإن دراسـة مفهوم الذات وتقدير الذات، تعتبر ذات أهمية كبيرة فى مساعدة رجـال التعليم فى فهم عمليات النجاح التى تنتاب التلاميذ أثناء سنوات دراستهم (محمد، ١٩٩٥).

* إن مجتمعنا العربى اليوم فى أشد الحاجة إلى سواعد وفكر أبنائه، لذلك يجب أن نبحـث عـن صحة نفسية للمراهقين وغيرهم من كافة المراحل العمرية، وهذه الدراسة تسهم بجزء متواضع فى هذا الصدد.

مصطلحات الدراسة :

الإرشاد النفسى Counseling

علاقة بين شخصين أحدهما المرشد النفسى والآخر طالب الخدمة الإرشادية (المسترشـد)، وتهدف العملية الإرشادية إلى مساعدة المسترشد على أن يفهم نفسه، ويعـرف قدراتـه وميوله واتجاهاته وإمكاناته، وأن يحدد مشكلاته، ويتعرف على العقـبات التى تسبب سوء تكيفه، وأن يستفيد من خبراته الإيجابية البناءة فى اتخاذ قـراره بنفسـه، مما يؤدى فى النهاية إلى تحقيق أمنه النفسى والتصالح مع ذاته، وتحقيق تكيفه النفسى.

الإرشاد النفسى الجماعى Group Counseling

وهـى عملـية تفـاعل بيـن المرشد النفسى ومجموعة من طالبى الخدمة الإرشـادية (المسترشـدون)، وهم جماعة صغيرة، تعبر عن نفسها تحت إشراف المرشـد النفسى، حيث يتولى فقط مساعدة كلٍّ منهم على فهم ذاته وقدراته ووضع

الحلـــول لها، واتخاذ القرارات بأنفسهم، وأعضاء هذه المجموعة عاديون لم يصلوا لدرجة المرض النفسى.

مجموعة المواجهة *Encounter Group*

أسلوب من أساليب الإرشاد النفسى التى وضعها "كارل روجرز" "Rogers" حيـــث أفرد لها كتابا خاصا بعنوان Encounter Groups وفى هذا الأسلوب يحدث الـــتفاعل أساســـا بيـــن أعضاء مجموعة المواجهة الذين يقومون بالدور الفعال فى الحوار والنقد وتصحيح الأفكار والاتجاهات، وتبادل الأدوار ويقوم المرشد النفسى بـــدور الميسر والتدعيم والتعزيز، وهذا الأسلوب تتم فيه المكاشفة والمصارحة بين الأعضـــاء، ممـــا يؤدى إلى تفريغ الشحنات الانفعالية لديهم التى تؤثر فى سلوكهم وتقديرهم لذواتهم.

ويحلـــو للـــبعض أن يطلـــق علـــيها مجموعات التلاقى، حيث تعتبر أكثر الأساليب استخداما لتحقيق النمو الشخصى، حيث يلتقى حوالى عشرة أشخاص بمن فيهم المشرف إما بشكل منتظم، أو فى جلسة واحدة طويلة أو مكثفة ربما تمتد على مدى عطلة الأسبوع..

والهدف من هذا التلاقى هو توفير جو من الاهتمام يعطى الفرصة لأعضاء المجموعـــة لكـــى يشاركوا بحرية مع الآخرين .. وهى فرصة لكى يستكشفوا ما يشعر به الأعضاء الآخرون تجاه أنفسهم وتجاه الآخرين. (حسن، ١٩٩٥، ص١٢)

ومـــن الملاحظات التى خرج بها "روجرز" هى أن تجربة التلاقى الأساسى تشحن الشخص بطاقة تدفعه إلى تبادل المشاعر مع الآخرين وأن الشخص يستطيع الحفـــاظ علـــى هذه الطاقة عندما يعود إلى بيته، وأن هذه التجربة تستطيع أن تغير نمط علاقاته القائمة مع الآخرين. (المرجع السابق، ص١٣).

تقدير الذات *Self-esteem*

اعتـــبر "روزنبرج" "Rosenberg" أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحـــو نفسه، وطرح فكرة أن الفرد يكون اتجاها نحو كل الموضوعات التى يتعامل

معهـــا ويخبرها، وما الذات إلا أحد هذه الموضوعات ويكون الفرد قد كون نحوها اتجاها لا يختلف كثيرا عن الاتجاهات التى يكونها نحو الموضوعات، ويكون الفرد قـد كـون نحوهـا اتجاهـا لا يخـتلف كثيـبرا عن الاتجاهات التى يكونها نحو الموضوعات الأخرى. (كفافى ١٩٨٩، ص١٠٤).

وتقديـر الـذات عـند "زيلر" مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية، وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التى يتعرض لها من ناحية أخرى، ولذلـك فإنـه افـترض أن الشخصية التى تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من الكفاءة فى الوسط الاجتماعى الذى توجد فيه.

(المرجع السابق، ص١٠٥).

ويتبـنى الباحـث الحالى تعريف تقدير الذات على أنه حكم يتبناه الشخص للحكـم على نفسه – وأسلوب شخصى للحكم على ذات الشخص فى مواقف حياتية عاديـة، حيـث يتقـبل الشـخص هذا الحكم دون اعتراض أو تظلم لأنه نابع من إحساسـاته وانفعالاته تجاه الأحداث، ويرضى بهذا الحكم ويحاول أن يتباهى بذاته إذا كـان هـناك نوع من النجاح ويحجب نفسه عن الآخرين إذا كان حكمه بالفشل على ذاته، فهى عملية تقييم ذاتى للصفات الذاتية والتى تظهر فى المواقف الحياتية.

حدود الدراسة:

تـتحدد هـذه الدراسة بعينة الدراسة التى يتم التعامل معها، وهى عينة من الطـلاب والطالبات فى المرحلة الثانوية، وكذلك تتحدد بالأدوات التى تستخدم فى هذه الدراسة سواء للتشخيص أو للإرشاد النفسى، وتتحدد بالمصطلحات والأسلوب الإحصائى الذى استخدم لمعالجة فروض الدراسة.

الدراسات السابقة:

أولا: الدراسات العربية:

قام الباحث بعمل مسح للدراسات السابقة التى تتصل بهذا الموضوع، فاتضح أن هـناك بعضـا مـنها يتصدى لدراسة تقدير الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات،

والبعض الآخر يستخدم بعض البرامج الإرشادية للنهوض بالطلاب، والدراسات التالية تمثل جزءا منها.

قدمت "الرفاعى ١٩٨٧" دراسة حول مدى فاعلية أسلوب مجموعات المواجهة فى تحقيق الذات لدى طالبات الجامعة، وتهدف هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية، أسلوب مجموعات المواجهة فى تحقيق الذات لدى طالبات الجامعة، وتم التطبيق على عينة من طالبات كلية التربية بطنطا، وتتكون من مجموعتين من مستوى تحقيق الذات (مرتفع - منخفض) والتى حضرت برنامج مجموعة المواجهة واستخدمت تحليل التباين ٢×٢ وكذلك T.test ومن نتائج هذه الدراسة، وجود تأثير لحضور البرنامج ومستوى تحقيق الذات على تباين درجات المجموعات التجريبية والمجموعات الضابطة فى الدرجة الكلية لمقياس تحقيق الذات لصالح طالبات المجموعة التجريبية، كما تبين أن بعد الانتهاء من البرنامج بأسبوعين أن هذه المجموعة أكثر تحقيقا للذات.

وقدم "كفافى ١٩٨٩" دراسة حول تقدير الذات فى علاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسى، دراسة فى علية تقدير الذات، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٣) من طالبات المرحلة الثانوية القطرية وغيرها من الجنسيات العربية الأخرى، ومن الأدوات التى استخدمت فى هذه الدراسة، مقياس التنشئة الوالدية كما يدركها الأبناء ومقياس تقدير الذات.

وقد أوضحت نتائج هذه الدراسة صحة فروض الدراسة إلى درجة كبيرة، كما أوضحت ذلك معاملات الارتباط ومقياس (T.test) وتحليل التباين بين متغيرات التنشئة الوالدية والأمن النفسى من ناحية، وبين الأمن النفسى وتقدير الذات من ناحية أخرى، ثم بين متغيرات التنشئة الوالدية وتقدير الذات من ناحية ثالثة.

وفى دراسة "سلامة ١٩٩١، أ" حول المعاناة الاقتصادية وتقدير الذات والشعور بالوحدة النفسية لدى طلاب الجامعة، وتهدف هذه الدراسة إلى فحص العلاقة بين إدراك الضغوط الاقتصادية - كعامل ضغط نفسى - والشعور بالوحدة النفسية لدى مجموعة من طلاب الجامعة، كما تهدف الدراسة أيضا إلى فحص دور

تقديـــر الـــذات كمتغير نفسي يفترض أن يعدل من وقع الضغوط الاقتصادية على المعاناة النفسية ممثلة فى الشعور بالوحدة.

ومـــن أدوات الدراســـة، استبيان المعاناة من الضغوط الاقتصادية ومقياس رزنـــبرج لتقدير الذات، ومقياس الوحدة النفسية، وتشمل عينة الدراسة (١٣٠ طالبا وطالبة) بكلية الآداب – جامعة الزقازيق وأشارت النتائج إلى وجود علاقة طردية بين درجات المعاناة الاقتصادية ودرجات الشعور بالوحدة (ر = ٠,٣٢).

وعلـــى حين بلغ معامل الارتباط بين درجات التقدير السلبى للذات والشعور بـــالوحدة النفســـية (ر = ٠,٠٥٤)، وعندما تم عزل تأثير التقدير السلبى للذات عن العلاقـــة بيـــن معاناة الضغط الاقتصادى والشعور بالوحدة النفسية، وتراجعت قيمة معـــامل الارتباط بين المتغيرين بشكل ملحوظ (ر = ٠,٢٢) بينما لم تتغير العلاقة بيـــن الـــتقدير الســـلبى للذات والشعور بالوحدة النفسية عند عزل معاناة الضغوط الاقتصادية والمعاناة النفسية.

وتناولـــت دراسة "سلامة" ١٩٩١، ب "تقدير الذات والضبط الوالدى للأبناء فى نهاية المراهقة وبداية الرشد، وتهدف هذه الدراسة إلى فحص العلاقة بين تقدير الأبناء (ذكور وإناث) لذواتهم وإدراكهم للضوابط المفروضة من قبل الوالدين، كما بحثت مدى اختلاف نمط العلاقة باختلاف مصدر الضبط (الأب – الأم) وباختلاف جنس الأبناء (ذكور وإناث).

وتكونـــت عيـــنة الدراســـة من ١٢٧ طالبا وطالبة (٥٩ ذكورًا، ٦٨ إناثًا) تراوحت أعمارهم ما بين ١٨ إلى ٢٢ عاما بمتوسط مرى قدره ١٩,٦ عام.

ومـــن الأدوات المســـتخدمة فـــى الدراســـة مقياس روزنبرج لتقدير الذات واستبيان نمط الوالدية

وأشـــارت نـــتائج هذه الدراسة، أن جنس الأبناء (ذكور – إناث) كان محددا لـــنمط وقـــوة العلاقـــة الارتباطـــية الموجبة بين التقدير السلبى للذات، والضوابط الوالديـــة. بالنسبة إلى الذكور لوحظ أن العلاقة قوية بين إدراكهم للضوابط الوالدية وزيـــادة الـــتقدير الســـلبى للـــذات عندما تكون الضوابط من قبل الأم، أما بالنسبة

للإنـــاث، فتشـــير الدراســـة إلى عدم وجود علاقة تذكر بين تقدير الذات وضوابط الوالدين سواء الأب أو الأم.

وقـــدم "الديـــب" ١٩٩١ دراسة حول العلاقة بين تقدير الذات ومركز التحكم والإنجاز الأكاديمى فى ضوء حجم الأسرة وترتيب الطفل فى الميلاد، وتهدف هذه الدراســـة إلـــى توضـــيح العلاقـــة بين كل من تقدير الذات ومركز التحكم والدافع للإنجاز الأكاديمى.

وشملت عينة البحث الكلية عدد ٢١٥ طفلا وطفلة (١٣٣ ذكورا، ٨٢ إناثا)، من الصف السادس الابتدائى بمنطقة صور بسلطنة عمان.

ومن الأدوات المستخدمة فى هذه الدراسة، مقياس مركز الضبط للأطفال ما قـــبل المدرســـة والمدرسة الابتدائية، ومقياس تقدير الذات لحسين الدرينى ومحمد سلامة ١٩٨٤

ومـــن نتائج هذه الدراسة وجود علاقة قوية بين ضعف تقدير الذات وضعف الدافعـــية الـــتى تـــؤدى إلى الفشل، وعلاقة قوية بين ارتفاع تقدير الذات وارتفاع الدافعـــية التى تؤدى للنجاح الأكاديمى، كما أشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث فى تقدير الذات ولصالح الإناث.

وقدم "الفحل، ١٩٩٦" دراسة حول المقارنة بين أسلوبين من أساليب الإرشاد النفسى الجماعى فى تحسين مفهوم الذات self-concept لدى المسنين وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية هذين الأسلوبين، مجموعة المواجهة والتحكم الذاتـــى فى تحسين مفهوم الذات. واشتملت العينة على (١٨ مسنا) ممن تتوفر فيهم شروط حضور الجلسات الإرشادية، وتبدأ أعمارهم من ٦٠ - ٧٥ عاما.

ومـــن أدوات هذه الدراسة، استمارة الحالة الاجتماعية والاقتصادية، مقياس مفهـــوم الـــذات للكبار، مقياس تينسى لمفهوم الذات، أسلوب مجموعات المواجهة وأسلوب التحكم الذاتى.

أشـــارت النتائج إلى وجود فعالية لهذين الأسلوبين فى تحسين مفهوم الذات لـــدى المسنين، وهما أسلوبان قد صممهما الباحث لهذه الدراسة، ويمكن تطويرهما لدراسة مراحل عمرية أخرى.

وفـــى دراسة "الفحل" ٢٠٠٠ "حول تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى طلاب المـــرحلة الـــثانوية فـــى كل من مصر والسعودية، حيث تهدف هذه الدراسة إلى الكشـــف عـــن وجود علاقة بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى كل من الطلاب المصـــريين والطـــلاب الســـعوديين، وكذلك التعرف على الفروق بينهما فى تقدير الـــذات ودافعية الإنجاز وشملت العينة (٦٠ طالبا مصريا، ٦٠ طالبا سعوديا) من المرحلة الثانوية.

ومـــن الأدوات الـــتى استخدمت فى هذه الدراسة، مقياس تقدير الذات للكبار أعدتـــه لـــيلى عبد الحميد عبد الحافظ، واختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين إعداد فاروق عبد الفتاح موسى.

وقـــد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود ارتباط موجب دال بين درجات الطـــلاب المصـــريين في تقدير الذات ودرجاتهم فى دافعية الإنجاز، وكذلك وجود ارتـــباط موجب دال بين درجات الطلاب السعوديين فى تقدير الذات ودرجاتهم فى دافعية الإنجاز.

ثانيا: الدراسات الأجنبية:

وقدم "بيمبنيللى" Pimpinelli "١٩٨٩" دراسة حول تقديم برنامج للمساعدة فى خفـــض درجة الاكتئاب والقلق وتحسين تقدير الذات المنخفض لدى عينة من جامعة "Polk" حيـــث تبحـــث هذه الدراسة عن مدى وجود فعالية هذا البرنامج بالنسبة لهذه المتغيرات لدى المشاركين فى هذا البرنامج، وشملت عينة الدراسة (٤١ طالبا)، ومن الأدوات الـــتى استخدمت فى هذه الدراسة، اختبار الشخصية، مقياس الاكتئاب، قائمة القلق كحالة وكسمة، وقائمة تقدير الذات للراشدين، وتم القياس القبلى والقياس البعدى للمشاركين حيث كانت العينة عبارة عن مجموعة واحدة.

وأشـــارت النتائج إلى وجود انخفاض فى درجة الاكتئاب وتحسن فى تقدير الذات نتيجة تأثير وفعالية البرنامج المستخدم.

وتناولــت دراســـة "جولد سميث" Goldsmith "١٩٩٠" تقييما لتأثير برنامج لمهـــارات المراهقيـــن علـــى تقدير الذات والاتجاهات نحو المدرسة، وتهدف هذه الدراسة إلى مدى تأثير هذا البرنامج على تقدير الذات والاتجاهات نحو المدرسة.

وتكونـــت العينة من طلاب أمريكيين مكسيكيين، شملت مجموعتين، إحداهما مجموعة ضابطة والأخرى تجريبية، وتم القياس القبلى للمجموعتين بواسطة قائمة كوبر سميث لتقدير الذات، ومقياس الاتجاهات نحو المدرسة، كما تم القياس البعدى للمجموعتيـــن بـــنفس الأدوات، ولم تتلق المجموعة الضابطة أى علاج أو تدريب لتعزيز وتقوية تقديرهم لذواتهم أو اتجاهاتهم نحو المدرسة.

بيـــنما تلقت المجموعة التجريبية تدريبات لمدة عام دراسى بواسطة برنامج مهـــارات المـــراهقة. وأشـــارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة بين المجموعة الضـــابطة والمجموعـــة التجريبيـــة فى تقدير الذات، وهذا يعنى عدم وجود تأثير للبرنامج فى تحسين الذات.

وقـــدم "كارفيلا" Carvela، ١٩٩٠ دراسة حول علاقة الابنة بأمها وعلاقة ذلـــك بدافعـــية الإنجـــاز وتقدير الذات، وتهدف هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين دافعية الإنجاز وعلاقة الابنة بأمها، وتقدير الذات وعلاقة الابنة بأمها.

واشـــتملت العيـــنة على (٦٠ من النساء المتعلمات من العناصر البيضاء)، ومـــن الأدوات الـــتى اســـتخدمت فى هذه الدراسة، Mehrabian Questionnair، ومقـــياس تقديـــر العلاقة بالأم Aerating scale of relationship with mother، وقائمـــة كوبـــر ســـميث لـــتقدير الذات The Coopersmith steem inventory، وأشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة بين علاقة الابنة بأمها ودافعية الإنجاز بينما وجدت علاقة إيجابية بين علاقة الابن بأمه وتقدير الذات.

فـــى دراسة "فولت" Follett "١٩٩١" حول العلاقة بين تقدير الذات وتصور العجـــز لـــدى المعاقيـــن والمعاقات جسميا من الراشدين، وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مدى وجود علاقة بين الجنسين من المعاقين فى تقدير الذات.

وقد استخدم الباحث أسلوب إرسال الاستبيان بواسطة البريد، وهذا الاستبيان عــبارة عن عبارات شديدة الشبه بعبارات مقياس "روزنبرج" لتقدير الذات وقائمة كوبـــر سميث لتقدير الذات". وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق فى مستوى تقدير الذات بين الذكور والإناث الراشدين المعاقين جسميا.

وفـــى دراســـة "ســـوزان بيلى" Baily، ١٩٩١ حول تأثير برنامج للتدريب التوكـــيدى علـــى تقديـــر الذات، والتوكيد ووجهة الضبط الصحى للإناث من ذوى الخـــبرة فـــى مكـــان الإقامـــة، وتهدف هذه الدراسة إلى تحديد مدى تأثير برنامج التدريـــب التوكيدى الجماعى على تقدير الذات، والتوكيدية ووجهة الضبط الصحى لعينة الإناث ذات الخبرة.

ومن أدوات الدراسة مقياس 'روزنبرج" Rosenberg لتقدير الذات، ومقياس التعبـــير الذاتى للراشدين، ومقياس الضبط الصحى المتعدد الأبعاد. واشتملت عينة الدراسة على (٢٠ متطوعة) وهى عبارة عن مجموعتين، ضابطة، لم تكمل ورشة العمل، والأخرى تجريبية وهم الذين تابعوا جلسات البرنامج، ومدى كل جلسة من جلسات البرنامج ساعة ونصف لمدة خمسة أيام متتالية، ثم أصبحت بعد ذلك جلسة واحـــدة أســـبوعيا، وفـــى آخر جلسة تم تطبيق القياس البعدى، وبعد مضى أربعة أســـابيع تم القياس البعدى الثانى، وباستخدام T-Test اتضح عدم وجود فروق دالة بين المجموعتين، كما أشارت النتائج إلى أن برنامج التدريب التوكيدى الجماعى لم يغير تقدير الذات والتأكيدية وثلاث أبعاد من وجهة الضبط الصحى.

التعليق على الدراسات السابقة:

باســـتعراض الدراســـات العربـــية الســـابقة، تبيـــن أن هناك دراسة واحدة اســـتخدمت مجموعـــات المواجهة كأسلوب إرشادى فى تحقيق الذات لدى طالبات الجامعـــة، وهـــى الدراســـة العربية الوحيدة - على حد علم الباحث - التى طبقت أســـلوب مجموعات المواجهة وهى دراسة "الرفاعى، ١٩٨٧"، حيث توصلت نتائج هـــذه الدراســـة إلى وجود فعالية لبرنامج مجموعات المواجهة حيث ارتفع مستوى تحقيق الذات لدى طالبات الجامعة اللاتى حضرن جلسات البرنامج.

وفيما يخص تقدير الذات، فقد قام بعض الباحثين بدراسته وربطه بمتغيرات مختلفة، حيث تم دراسته على طلاب من المرحلة الثانوية في كل من مصر والسعودية (الفحل، ٢٠٠٠)، ودراسة هذا المفهوم وارتباطه ببعض المتغيرات على الطالبات في المجتمع القطرى (كفافى، ١٩٨٩)، كما تم استخدامه أيضا كعامل يغير من العلاقة بين الضغوط الاقتصادية والمعاناة النفسية (سلامة، ١٩٩١، أ)، كما أثبتت الباحثة نفسها، أن جنس الأبناء (ذكور - إناث) كان محددا لنمط قوة العلاقة الارتباطية الموجبة بين التقدير السلبى للذات والضوابط الوالدية، وبالنسبة للذكور كانت العلاقة قوية بين إدراكهم للضوابط الوالدية وزيادة التقدير السلبى للذات حين كانت الضوابط من قبل الأم، أما بالنسبة للإناث فلا يوجد علاقة بين تقدير الذات والضوابط الوالدية سواء الأب أو الأم. (سلامة، ١٩٩١، ب).

ولقد لوحظ أن ارتفاع تقدير الذات يتعلق بالعلاقة القوية بين الإبن وأمه وفى الدراسات الأجنبية لتقدير الذات، فقد ارتبطت هذه الدراسات بمتغيرات مختلفة، حيث تعاملت مع عينات مثل المعاقين والبحث عن تقديرهم لذواتهم، (Follett, 1991)، وتناولت برامج إرشادية لتحسين بعض الأعراض النفسية مثل أعراض الاكتئاب والقلق، وتقدير الذات المنخفض لدى عينة من طلاب الجامعة (Pimpinelli, 1989)، ودراسة علاقة الأبناء بالأب والأم وتقدير الذات (Carvela, 1990).

ولقد أوضحت هذه الدراسات مدى أهمية تقدير الذات وانخفاض الأعراض المختلفة لدى الإنسان

ومن ذلك يتضح حاجة المجتمع العربى إلى البرامج الإرشادية ذات الفنيات المختلفة، وذلك لتقدير الخدمة الإرشادية لطلاب المدارس على كافة مراحلهم.

كما أن هذا العصر - كما تقدم فى معظم البحوث - فى حاجة إلى المزيد من البرامج الإرشادية، كما أن الفرجد عندما يفهم تقديره لذاته بشكل صحيح يدفع به إلى مزيد من النجاحات فى حياته.

فروض الدراسة:

من خلال مشكلة الدراسة وتساؤلاتها، والدراسات السابقة، يضع الباحث الفروض التالية:

الفـــرض الأول: لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الطلاب على مقياس تقدير الذات قبل وبعد حضور البرنامج الإرشادى.

الفـــرض الثانى: لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مجموعة الطالبات على مقياس تقدير الذات قبل وبعد حضور البرنامج الإرشادى.

الفـــرض الثالث: لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مجموعة الطـــلاب ومتوســـط درجـــات مجموعـــة الطالـــبات على مقياس تقدير الذات قبل حضورهم جلسات البرنامج الإرشادى.

الفـــرض الرابع: لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مجموعة الطـــلاب ومتوســـط درجـــات مجموعـــة الطالـــبات على مقياس تقدير الذات بعد حضورهم جلسات البرنامج الإرشادى.

إجراءات الدراسة:

عينة الدراسة:

اشـــتملت العينة على عدد (٦٠ طالبا) من مدرسة السادات الثانوية للبنين بالمحلة الكـــبرى ومن صفوف دراسية مختلفة، و(٦٠ طالبة) من مدرسة السيدة زينب الثانوية للبـــنات بالمحلـــة الكـــبرى ومن صفوف دراسية مختلفة أيضا، وتراوحت أعمار عينة الطـــلاب فـــى الصـــفوف الثلاثة ما بين (١٤ – ١٨ عاما) وبمتوسط عمرى (١٥,٩) وتراوحـــت عيـــنة الطالـــبات فى الصفوف الثلاثة ما بين (١٤ – ١٨ عاما) بمتوسط عمرى (١٥,٨)، وجدول (١) يوضح توزيعات العينة على الصفوف.

جدول (١)

يوضح توزيعات العينة على الصفوف

العينة / الصفوف	الطلاب (ن) = ٦٠	الطالبات (ن) = ٦٠
الأول	٢٠	٢٠
الثانى	٢٠	٢٠
الثالث	٢٠	٢٠
المجمـــــوع	٦٠	٦٠

وبعـــد تطبيق مقياس الذات على هذه العينة، وذلك كعملية تشخيص للوصول إلـــى الطـــلاب والطالـــبات الذيـــن حصلوا على أقل الدرجات فى تقدير الذات (أى منخفضـــى تقديـــر الذات)، ولقد فضل الباحث أن تكون نسبتهم هى ٢٥٪ من العينة الكلية للطلاب (ن = ٦٠ طالبا) وهى تمثل ١٥ طالبا ممن حصلوا على أقل الدرجات فى تقدير الذات، وبالمثل ٢٥٪ من الطالبات وتمثل ١٥ طالبة ممن حصلن على أقل الدرجـــات فـــى تقدير الذات من العينة الكلية للطالبات (ن = ٦٠ طالبة) وجدول (٢) يوضح توزيع عينة الطلاب والطالبات من ذوى تقدير الذات المنخفض.

جدول (٢)

يوضح توزيع العينة ذات تقدير الذات المنخفض

على الصفوف الدراسية

العينة / الصفوف	الطلاب ن = ١٥	الطالبات ن = ١٥
الأول	٥	٣
الثانى	٤	٧
الثالث	٦	٥
المجمـــــوع	١٥	١٥

وبالــرجوع إلـــى استمارة الحالة الاجتماعية والاقتصادية التى قام بتعبئتها أفــراد العينة، حيث أشارت إلى الوضع الاجتماعى والتعليمى لآباء وأمهات أفراد العينة، وجدولا (٣ و٤) يوضحان ذلك.

جدول (٣)

يوضح الحالة الاجتماعية لأفراد العينة

العينة / حالة الأب	الطلاب ن = ١٥	الطالبات ن = ١٥
منفصل	٢	–
مطلق	٢	٣
فى سفر	٨	٧
مع الأسرة	٣	٥

يشـــير جـــدول (٣) إلـــى عـــدم استقرار أسر مجموعة الطلاب ومجموعة الطالـــبات، وتأثـــير ذلـــك على الأمن النفسى وتقدير الذات، فوجود الأب لرعاية الأبـــناء، وحـــل مشكلاتهم، أفضل من غيابه لفترات طويلة عنهم، خاصة وأن هذه المرحلة، تمثل مرحلة تكوين نفسى وشخصى يؤثر على الحكم على ذواتهم.

جدول (٤)

يوضح الحالة التعليمية لآباء وأمهات أفراد العينة

العينة / الحالة التعليمية	الطلاب ن = ١٥		الطالبات = ١٥	
	الأب	الأم	الأب	الأم
متعلم	١	٦	٣	٥
ابتدائية	٧	-	-	-
إعدادية	-	١	-	-
متوسطة	٣	٧	٧	٨
جامعية	٤	١	٥	٢

يشـــير جدول (٤) أن آباء وأمهات عينة الطالبات يحملون شهادات متوسطة وجامعية مقارنة بآباء وأمهات الطلابس

وبـــدأت كل مجموعة تنتظم فى جلسات البرنامج، وهى عبارة عن جلسة واحدة أســـبوعيا مدتهـــا ســـاعتان يتخللها نصف ساعة راحة، وخصص يوم السبت من كل أســـبوع موعدا لجلسات مجموعة الطلاب بينما خصص لجلسات الطالبات يوم الخميس من كل أسبوع، ولم نجد سوى مكتبة المدرسة مكانا صالحا لإدارة هذه الجلسات.

أدوات الدراسة:

١- اســـتمارة الحالـــة الاجتماعية والاقتصادية من تصميم الباحث، لجمع معلومات حول الأحوال الاجتماعية لأسر أفراد العينة.

٢- **مقــياس تقدير الذات**: أعدته للبيئة المصرية "ليلى عبدالحميد عبدالحافظ" ١٩٨٤، ومعـــده الأصـــلى هو "كوبر سميث" والذى عدله عام ١٩٨١، وهذا التعديل يمثل الصورة التى بين أيدينا، وينقسم هذا المقياس إلى قسمين، الأولى وهى الصورة الخاصـــة بالمدرســـة (من ٨ - ١٥)، أما ما يعنينا فى هذه الدراسة فهو القسم الـــثانى ويشـــمل الصورة الخاصة بالكبار، أى الذين تبلغ أعمارهم من ١٦ سنة فـــأعلى، وتـــتكون هـــذه الصورة من ٢٥ عبارة، ولقد وجد "كوبر سميث" أن الدرجـــة الكلية لهذه الصورة ترتبط بدرجة الصورة الخاصة بالمدرسة بمعامل قـــدرة ر = ٠,٨٠ وذلك على ثلاث عينات من طلاب المدارس والكليات ن = ٦٤٧ طالبا.

ثـــبات المقـــياس: (الصـــورة الخاصـــة بالكبار). عن طريق إعادة تطبيق المقياس، حصلت الباحثة على معامل ثبات ر = ٠,٨٢ لعينة الطلاب، ر = ٠,٧٩ لعينة الطالبات. كما استخدمت الباحثة طريقة أخرى للثبات وهى طريقة قيم الشيوع الـــناتجة عن التحليل العاملى لعينة الذكور ن = ١٦٦ وعينة الإناث ن = ٢٠٢ من طـــلاب الجامعـــة، اســـتنادا إلى ما ذكره "هارمان Harman" بإمكانية قيم الشيوع الناتجة عن التحليل العاملى لكل متغير من متغيرات البحث بمثابة معاملات الثبات، واعتبارها تمثل الحد الأدنى من تقدير الثبات الحقيقى.

الصدق: قامت الباحثة بإجراءات صدق المقياس على النحو التالى:

أ- **صدق البناء Construct Validity**: ويعنى التحقق من مدى ارتباط الدرجات على الاختبار بمقاييس السلوك. وتم حساب معاملات الصدق البنائى على أساس ارتـــباط كل عبارة من عبارات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس، وكانت دالة - فى معظمها - عند مستوى (٠,٠١).

ب- **صـــدق المقارنة الطرفية**: وذلك بمقارنة ٢٧٪ من أعلى الدرجات و٢٧٪ من أقـــل الدرجات لعينة قدرها (٦٠ طالبا وطالبة) من طلاب الجامعة، وكانت دالة عند مستوى (٠,٠١).

ج- الصـــدق الـتلازمى: حيـــث تم حساب معامل الارتباط بين درجات عينة من طــلاب وطالبات الجامعة على هذا المقياس ودرجاتهم على مقياس تقبل الذات (من مقياس مفهوم الذات للكبار، إعداد عماد الدين إسماعيل ١٩٦٠)، وأشارت النـــتائج إلـــى أن معامل الصدق التلازمي عند الذكور ن = ١٦٦ هو (٠,٧١) وعند الإناث ن = ٢٠٢ هو (٠,٧٤).

إعادة ثبات وصدق هذا المقياس على عينة من طلاب المرحلة الثانوية

قام الباحث بإعادة ثبات وصدق المقياس للتأكد من صلاحيته للدراسة، حيث تـــم اختـــيار عيـــنة عشوائية من الطلاب والطالبات. (٤٠ طالبا، ٤٠ طالبة) من المـــرحلة الـــثانوية، حيث طبق هذا المقياس عليهم، وبعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، طبق على نفس العينة مرة أخرى. وجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

يوضح معاملات الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى

على مقياس تقدير الذات

الجنس	معاملات الارتباط (ر)	مستوى الدلالة
طلاب ن = ٤٠	٠,٨٨	٠,٠١
طالبات ن = ٤٠	٠,٩٠	٠,٠١

يوضـــح جـــدول (٥) معاملات الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لمقـــياس تقديـــر الذات لدى الطلاب، حيث بلغت ر = ٠,٨٨ عند مستوى (٠,٠١) ولـــدى الطالبات حيث بلغت ر = ٠,٩٠ عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يدل على أن مقياس تقدير الذات صالحا للدراسة.

صدق المقياس:

يمكـــن الوصول إلى الصدق الذاتى من خلال الثبات، حيث أن الصدق الذاتى = الجذر التربيعى لمعمل الثبات، وعلى ذلك يكون الصدق الذاتى على النحو التالى:
الصدق الذاتى لعينة الطلاب = (٠,٩٣)، والصدق الذاتى لعينة الطالبات = (٠,٩٥).

٣- **بـــرنامج مجموعـــات المواجهة:** Encounter group program (من تصميم الباحث) صمم الباحث هذا البرنامج ليتناسب مع المرحلة الثانوية وتحسين تقدير الـــذات self-esteem، وذلك من واقع خبرات الباحث فى دراسات سابقة، ومن خبرات: كارل روجرز وهو يقوم على أساس نظريته فى الذات.

ويتضـــمن برنامج مجموعات المواجهة المستخدم فى هذه الدراسة عددا من العملـــيات المختلفة التى تساعد الطلاب والطالبات على تحسين تقدير الذات لديهم، وكذلـــك ترفع من ثقتهم فى ذواتهم كما تشجعهم على التعبير بصدق وإصدار الحكم الصحيح والتقدير الواعى لذواتهم.

ومـــن خلال هذا البرنامج، يستطيع الطالب أن يفرغ الشحنات الانفعالية التى تعـــوق تقديـــره لذاته، كما يتعرض أيضا لمواقف المصارحة والمكاشفة بينه وبين أعضاء المجموعة مما يؤدى إلى عمق فهمه لذاته عن ذى قبل.

الأساس النظرى للبرنامج:

قـــام هذا البرنامج على أساس خبرات "كارل روجز Rogers"، التى ضمها فـــى كـــتابه "Encounter groups, 1970"، وكذلـــك خـــبرات "ليبرمان وآخرون "Liberman, et al" والـــتى تضـــمنها كتابهم "Encounter group"، إضافة إلى الدراســـات الســـابقة فى هذا المجال ويستند هذا الأسلوب بصفة خاصة إلى نظرية "كارل روجرز" فى العلاج غير الموجه Non directive psychotherapy، والذى يضـــع مسؤولية العلاج وتوجيهه ونتائجه على العميل وليس على المعالج، مستندا فـــى ذلـــك علـــى وجـــود دافع عند الفرد نحو التكيف والنمو، وهذا الدافع هددته

الصـــراعات والسدود الانفعالية، لذلك يستهدف العلاج إزالة هذه السدود الانفعالية وتحرير الفرد للوصول إلى الشخصية الطبيعة.

نشأة وماهية هذا الأسلوب:

ذكـــر: روجرز "أن فكرة مجموعات المواجهة تعود إلى "كورت ليفين" عام ١٩٤٧ Kurt Lewin، والـــذى يعتبر من أشهر علماء النفس، حيث عمل فى معهد للتكنولوجيا مع زملائه وطلابه، حيث طوروا فكرة التدريب على مهارات العلاقات الإنســـانية كأســـلوب تربوى، وقد سمى فى بادئ الأمر T.group أى النهوض من أجل التربية، وقد كان ذلك فى كل من Bethel وMaine، وعقب وفاة "ليفين" بقليل اســـتمر الذيـــن عملوا معه فى مجموعات التدريب Training groups، وكانوا فى جامعة ميتشيجين Michigen (Rogers, 1970, p.2).

كما أشار "كروجهان" Croghan فى دراسته حول نشأة مجموعات المواجهة حيـــث ذكر أن كلا من كورت ليفين ورونالد ليبيت وليلاند بردفور Kurt Lewin, Ronald Lippitt, and Bradfoed، قد بدأوا أول مجموعة تدريب فى ورشة عمل صـــيفية للعلاقات الإنسانية عام ١٩٤٦ فى كل من New Britain, Connecticut، وقـــد أدرجـــت مجموعات المواجهة تحت ما يسمى "تدريب المشاعر والأحاسيس" Sensitivity training، والـــذى يعتبر مؤشرا لبداية مجال مجموعات المواجهة أو مجموعات النمو Growing group. (Croghan, 1974, p. 438).

ومجموعـــات المواجهة عبارة عن مجموعات للتدريب على مهارة العلاقات الإنسانية والتى يتعلم فيها الأفراد أن يلاحظوا طبيعة تفاعلاتهم مع الآخرين، حيث يشعرون أنهم قد أصبحوا أكثر قدرة على فهم أساليبهم الخاصة وأن كل واحد منهم سيصبح أكثر كفاءة فى التعامل مع المواقف المختلفة. (Rogers, 1970, p. 3).

كـــم أنهـــا مجموعات تزيد من قوة الاتصالات بين أعضائها، حيث أوضح "ليـــبرمان وآخـــرون" أن هذه المجموعات تحاول أن تزيد من الاتصالات المكثفة، وهـــى مجموعة صغيرة تتكون من ٦ - ٢٠ عضوا، وهذه المجموعات تؤدى إلى

أسـلوب المواجهــة الـتفاعلى، كما أنها تركز على سلوك الأعضاء وتعتمد على المكاشفة والأمانة والمواجهة الشخصية والانكشاف الذاتى والتعبير العاطفى القوى. (Liberman et al, 1973, p. 4).

وتقضــى المجموعات معا وقتا معينا وفى مكان واحد، يواجهون مشكلاتهم، فقــد أشار كل من "دافسون ونيل ١٩٧٨" Davison & Neale إلى أن مجموعات المواجهــة عبارة عن مجموعات صغيرة من المشاركين، يمضون مدة من الزمن معــا للعــلاج، ولأهداف تربوية ويتم المواجهة بينهم لاختبار علاقتهم الشخصية، حيث يطورون غالبا مشاعرهم تجاه أنفسهم وتجاه الآخرين، كما أنهم يترجمون هذه المشاعر بشكل إيجابى. (Davison & Neale, 1978, p. 652).

أمــا فــيما يخــص التغلب على المشكلات التى تواجه أعضاء مجموعات المواجهــة، فقــد أوضــحت "نعــيمة جمال شمس الرفاعى" أن أعضاء المجموعة يــتعلمون من خلال برنامج مجموعات المواجهة، كيفية الغلب على المشكلات التى تواجههــم فى حياتهم، حتى تصبح حياتهم أكثر ثراءًا وسعيا لتحقيق كل ما هو ذو قيمة، مما يساعدهم على التوافق السليم مع أنفسهم ومجتمعهم. (نعيمة جمال شمس الرفاعى، ١٩٨٧، ص٦٠).

وقد استخدم هذا الأسلوب بأسماء عديدة تعطى فكرة عن استخدامها الواسع، فقد ذكر "كارل روجرز" بعضا من مسمياتها وهى:

* مجموعة التدريب T.group، حيث تؤكد على مهارات العلاقات الإنسانية.

* مجموعــة المواجهة Encounter group، وهى التى تؤكد على النمو الشخصى ونمو وتحسين الاتصالات والعلاقات بين الأشخاص من خلال عمليات الخبرة.

* جماعة تدريب الأحاسيس والمشاعر Sensitivity training group، حيث تؤكد على الالتحام بين الأشخاص فى المجموعة. (Rogers, 1970, p. 4).

وقــائد مجموعــة المواجهــة هــو الميسر Facilitator، أى ميسر التفاعل والتفاهم والعلاقات بين الأعضاء، وللمعالج مسؤولية قيادية تتجلى أساسا فى تسهيل

التعبير الحر لدى أعضاء الجماعة عن المشاعر والأفكار، ووظيفة القائد الميسر أساسا هى تهيئة المناخ العلاجى الآمن نفسيا، وهو مشارك نشط جاهز عند الحاجة إليه، صادق فى مشاعره واتجاهاته، صبور متعاطف، متقبل لأعضاء الجماعة كل على حدة وللجماعة ككل. (سرى، ١٩٩٠، ص١٤٠).

ومن خلال خبرة "روجرز" فقد أوضح لنا أن الميسر يجب أن يستمع بكل اهتمام – بقدر الإمكان – إلى كل فرد وهو يعبر عن نفسه، وأن هذا العضو وهو يتحدث فكأنما يقول عن نفسه "أنا شخص صادق Validate person"، وأن يعمل الميسر على إيجاد المناخ الآمن لكل عضو، وأن يشعر كل عضو بأن ما يحدث داخل مجموعات المواجهة، إنما يحدث منه أو من خلاله. (Rogers, 1970, p. 47).

كما أشار كل من "دافسون ونيل" أن الميسر فى مجموعات المواجهة، يحاول أن يبلور مشاعر أعضاء المجموعة حيث من المفترض حدوث عملية نمو للمجموعة، وخاصة عندما يواجه الأعضاء انفعالاتهم بصدق وأمانة. (Davison & Neale, 1978, p. 529)

ويذكر "روجرز" أن من أهم الحاجات النفسية التى تدفع الناس إلى الانضمام إلى مجموعات المواجهة، الحاجة إلى تكوين العلاقات، وهذه العلاقات تكون فى مجموعات المواجهة، وهى علاقات حقيقية ومفتوحة، ويشتاق الفرد إلى المشاعر والعواطف التى تتولد من هذه العلاقات بشكل تلقائى وبدون مراقبة لها أو حجر عليها من جانب مراقبين آخرين، وهذا يعطيه الأمل فى تحقيق الرضا والثقة بالنفس من خلال خبراته فى مجموعة المواجهة. (Rogers, 1970, p. 11).

ماذا يحدث فى مجموعات المواجهة؟

لقد أوضح "روجرز" العمليات التى تحدث فى مجموعات المواجهة والتى أوردها فى مراحل متتابعة وهى:

مرحلة الارتباك والتردد (مرحلة التجمع *Milling around*):

ارتباك طبيعى حيث لا يعرفون بعضهم بعضا، حيث يقترح أحد الأعضاء اقتراحا مثل أعتقد أنه يجب أن نقدم بعضنا بعضا، ويحدث تعارف فى وقت ما من الحوار، حيث تظهر من خلال الحوار موضوعات متفرقة مثل: من سيخبرنا ماذا نفعل؟ من المسؤول عنا؟، وفى البداية يوضح الميسر أن الجماعة تتمتع بحرية كاملة، وأنه لا يوجد من يحدد وجهتها أو يتحمل مسؤولياتها، وهذا يؤدى إلى الارتباك وهو أمر طبيعى فى بادئ الأمر.

مرحلة مقاومة للتعبيرات واستكشاف الشخصية:

Resistance to personal expression or exploration

حيث يطلب من الأعضاء كتابة بيان ببعض المشاعر لديهم والتى لا يرغبون الإفصاح عنها داخل المجموعة، فى هذه المرحلة نلاحظ وجود عدم الثقة فى المجموعة لدرجة أن كل فرد أو عضو يجد صعوبة فى كشف مشاعره الشخصية.

مرحلة وصف المشاعر السابقة: *Description of past feeling*

حيث يصف الفرد مشاعره السابقة، والتى تسبب له الإحباط، أى وجود مشاعر تحتاج إلى نقاش وحوار عميق، مثل مواجهة الفرد لمشكلة معينة ووصف مشاعره تجاه ذلك ...

التعبير عن المشاعر السلبية *Expression of negative feeling*

يتمثل فى رفض أعضاء المجموعة أن يقدم نفسه، وهذا موقف سلبى تجاه أعضاء المجموعة، وتتمثل هذه المشاعر السلبية أيضا فى الهجوم ضد أحد الأعضاء حيث يتهمه أعضاء المجموعة بعدم التعاون مع المجموعة والانغلاق حول نفسه، وفى هذه المرحلة تبدو المشاعر السلبية أسهل فى التعبير عن الإيجابية (هنا والآن her and now).

اكتشاف التعبير عن الأشياء التى لها مغزى شخصى:

Expression and exploration of personality

يـدرك الفـرد أنه جزء من المجموعة، ويبدأ بناء نوع من الثقة بينه وبين المجموعة كما تعرفة المجموعة أدق الأشياء التى تخصه.

نمو القدرة العلاجية فى المجموعة:

The development of capacity in group

يـبدأ الأفـراد فى إظهار مقدرة طبيعية وتلقائية تجاه آلام ومعاناة الآخرين، يحـاول كـل منهم مساعدة غيره فى التغلب على المشكلات الفردية التى تواجهه، ويـبذلون جهـدا كبـيرا فى محاولة فهم إحدى المشكلات التى تعرض لها أحدهم بالتفصيل ومحاولة تقديم العون والمساعدة له حتى يتمكن من حل مشكلته.

تقبل الذات وبداية التغيير:

Self - acceptance and the beginning of change

يشـعر كثـير من أفراد المجموعة أن رضاءهم عن أنفسهم يجب أن يكون بدايـة التغيـير، وهذا التغيير يكمن فى العلاج النفسى، مثال: قول أحد الأفراد: أنا شخصـية مسـيطرة تحـب السيطرة على الآخرين، أعترف حقا أن بداخلى طفل صغير، أنا هذا الطفل بجانب كونى مديرا مسؤولا! هذا الاعتراف – فى حد ذاته – هو بداية التغيير.

المواجهة: *Confrontation*

وتتمثل المواجهة هنا كنوع من التفاعل بين الأعضاء ومواجهة بين شخص وآخر، والمواجهة فى معظمها عبارة عن عرض بعض أفراد المجموعة لأخطائهم نحو موضوع معين، والمطلوب مواجهة هذه الأخطاء بشكل إيجابى وبموضوعية.

العلاقة المساعدة أو الساندة خارج جلسات المجموعة:

The helping relationship outside the group

حيـث يقوم أعضاء المجموعة بتقديم يد المساعدة لأحد أفرادها وذلك خارج المجموعة.

المواجهة الأساسية: *The basic encounter*

حيـث يتقارب الأفراد داخل المجموعة ويحدث بينهما اتصال مباشر بطريقة غـير عاديـة وغير مألوفة فى الحياة العادية، وهذا يمثل تغييرا رئيسيا وجوهريا لخبرة المجموعة، كما يقول أحد الأفراد لفرد آخر فى المجموعة، لم أشعر من قبل بحرج حقيقى فى نفسى نحو آلام شخص آخر، ولكننى بالفعل أشعر الآن أننى معك وأشاركك فيما أنت فيه.

التعبير عن المشاعر الإيجابية:

The expression of positive feeling and closeness

التعبير عن المشاعر فى شكل علاقات، شعور متزايد بالدفء، وتتميز روح المجموعـة، مـع ملاحظة أن الصراحة وثقة أفراد المجموعة فى بعضهم البعض تجعلهم يضمدون جراح شخص آخر يعانى من مأساة مريرة.

تغيير السلوك فى المجموعة: *Behavior change's in the group*

يحـدث تغيير فى الإيماءات، فى الصوت، تفكير مدهش، مساعدة الآخرين، الشـعور بالتلقائـية، التعبـير عن الذات بحرية، الثقة بالنفس، علاقات عميقة مع الآخرين، الرغبة فى مساعدة الآخرين (Rogers, 1970, pp. 15 - 39).

هدف البرنامج:

* مساعدة الطلاب والطالبات على الحكم الصحيح على ذواتهم.

* مساعدتهم على التكيف مع زملائهم ومع أنفسهم بشكل سوى.

* أن يفهم كل منهم ذاته الواقعية، وأن يتزودوا بالقدرة على حل مشكلاتهم، ومواجهة أنفسهم والآخرين على أساس من الصراحة والوضوح.

اكتساب القدرة على تصحيح سلوكهم بأنفسهم، مما يكسبهم ثقة فى أنفسهم، وهذا يرفع من تقديرهم لذواتهم.

خصائص البرنامج:

* يستند إلى نظرية "كارل روجرز" فى التمركز حول المسترشد.

* يمكن تطبيقه على جماعات مختلفة الأعمار.

* يطبق في إطار جماعي، حيث يقدم خدمة إرشادية لأكثر من شخص فى وقت واحد. يفجر ما بداخل الأعضاء من مشكلات وانفعالات.

* يتأثر بقوة ضغط الجماعة وليس بقوة ضغط المرشد، كما يحدث فى الإرشاد الموجه (الفحل، ١٩٩٦، ص٦١).

جلسات البرنامج:

يتكون هذا البرنامج من ست جلسات مكثفة، مدة كل جلسة (٣ ساعات) يتخللها نصف ساعة للراحة، تمشيا مع ظروف الطلاب والطالبات، وكذلك اتفاقا مع إدارة المدارس التى يطبق بها هذا البرنامج.

وهذا البرنامج مدته (١٨ ساعة) مقسمة على ست أسابيع كل أسبوع جلسة مكثفة واحدة، جلسة يوم السبت من كل أسبوع مخصصة للطلاب، وجلسة يوم الخميس من كل أسبوع مخصصة للطالبات، وبيان هذه الجلسات كما يلى:

الجلسة الأولى: التوجيه وشرح أهداف الأسلوب.

الجلسة الثانية: التعارف، ووصف المشاعر والمواقف الأليمة.

الجلسة الثالثة: استكشاف الذات.

الجلسة الرابعة: تغيير الأدوار.

الجلسة الخامسة: التطلع إلى الحاضر ثم إلى المستقبل.

الجلسة السادسة: القياس البعدى.

أولا: ملخص الجلسات المكثفة لمجموعة الطلاب: (جلسات يوم السبت الأسبوعية)

الجلسة الأولى: توجيهية وشرح أهداف الأسلوب.

قام الباحث بتوضيح الهدف من مجموعات المواجهة، كما أوضح معنى تقدير الذات بشكل عام، وكيف أنه يختلف من شخص لآخر، كما أوضح الباحث أيضا أن لهذا الأسلوب فعالية كبيرة، والعائد من ذلك كله يستفيد منه كل أفراد المجموعة.

كما أشار الباحث فى هذه الجلسة، أن الجلسات عبارة عن جلسة واحدة أسبوعيا، وأن ما يدور فى الجلسات هو بمثابة سر لا يملك أى عضو من أعضاء المجموعة البوح به لأحد، وأكد الباحث على ذلك تماما، وفى داخل الجلسة، يحاول كل منا أن يفصح عن همومه وما يعانيه بكل صراحة ووضوح، وأننا سنحاول أن نتعرف على بعضنا البعض، ومناقشة بعض الأمور التى تتعلق بالأسئلة التى قد تحتاجون الإجابة عليها حتى نزيل الحرج والارتباك، وبالفعل قام الباحث بالرد على استفسارات الأعضاء بوصفه ميسرا للتفاهم بين الأعضاء، واستمر الوضع هكذا حتى نهاية الجلسة.

الجلسة الثانية: ووصف المشاعر والمواقف الأليمة.

من خصائص الطلاب أصحاب التقدير المنخفض لذواتهم، أنهم يبتعدون عن الآخرين، لاعتقادهم أنهم دونهم، أى أنهم يشعرون بالدونية، وهم بهذا المسلك، قد فقدوا الكثير من الخبرات لعدم احتكاكهم بالمواقف المختلفة، ولهذا فقد تم التركيز فى هذه الجلسة على التعارف.

حيث قسمت المجموعة إلى ثلاث مجموعات فرعية، وتم التعارف بينهم بشكل حوارى، ثم تغير الوضع فى تكوين مجموعات فرعية أخرى بشكل عشوائى

كى يتم استكمال عملية التعرف بينهم، ثم قام الباحث بإعطاء كل عضو من أعضاء المجموعـة بطاقة بيضاء لكتابة بعض مشاعره الخاصة والتى لا يرغب الإفصاح عنها علنا داخل المجموعة.

وقـام الباحث بجمع هذه البطاقات، وبدأ حوار بسيط مبدئى لمناقشة هذه المشاعر، وحتى تزول الرهبة بين الأعضاء، ولكى يتحسس الباحث نوعية هذه المشاعر.

ثـم أخـذ كل عضو يتحدث عن هواياته، وما تتميز به شخصيته من وجهة نظره، ويبادله عضو آخر الحديث وهكذا حتى نهاية الجلسة.

الجلسة الثالثة: استكشاف الذات.

فـى بدايـة الجلسة، قدم الأعضاء بعضا من الاقتراحات على ضوء ما تم فى الجلسـات السابقة، ومن بين هذه المقترحات قول أحدهم: لابد من الصراحة فيما بيننا، وبادره آخر: نحن مجموعة لدينا مشاكل متشابهة فلماذا نخفى عن بعضنا أشياء ...؟

وهـى بداية مشجعة من جانب الأعضاء، أدت إلى أن كل عضو أخذ يتحدث بصـراحة ووضـوح وبمكاشـفة عـن مشكلاته الشخصية، وعن أسرته وزملائه ومدرسـيه. ولقد لاحظ الباحث أن حديث الأعضاء كان يتسم بالحذر فى بداية الأمر إلا أنـه أخـذ ينسـاب بتلقائـية بعد ذلك. وقام الباحث – بوصفه ميسرا – بمساعدة الأعضـاء على الاستمرار فى الحديث والانفتاح على الذات دون خجل من نفسه أو من الآخرين، وبدأ كل منهم يفصح عن ذاته، وعن مشكلاته، وأخذ الأعضاء يتبارون فـى وضـع الحلول المختلفة لتلك المشكلات بأنفسهم ولأنفسهم، وهذه الاستكشافات ساعدت على تطوير الجلسة وأستمر الوضع على ذلك حتى نهاية الجلسة.

الجلسة الرابعة: تغيير الأدوار.

تـم تغيـير الأدوار فـى هذه الجلسة، حيث قام كل عضو بدور من أدوار الحياة، اختار أحدهم أن يقوم بدور الجندى، ووصف مشاعره كجندى، واختار آخر دور المدرس، وآخر دور الطبيب وهكذا ...

ثـم بعـد ذلك تبادلوا هذه الأدوار مع إظهار مشاعرهم وأمنياتهم طبقا للدور المنوط بهـم، وقـد لوحظ فى هذه الجلسة، ارتفاع الروح المعنوية، والانفتاح على الذات بشكل صريح، والتعبير الحر حول ما يتمنى أن يؤديه العضو فى هذه الوظيفة، وأخذ الحذر الشديد الذى كان واضحا فى الجلسة الأولى يتلاشى ويحل محله التعبير الصريح الواضح الواقعي، إضافة إلى مكاشفة الذات دون خوف، كما لوحظ أنهم اكتسبوا مقدارا كبيرا من الثقة بالنفس، خاصة عند وصف مشاعرهم تجاه هذا الدور وما يجب أن يكون عليه، كما لوحظ فى هذا التدريب - تغيير الأدوار - أن كثيرا من مكبوتاتهم قد ظهرت على مسرح الشعور عندما كانوا يصفون مشاعرهم تجاه هذا الدور، واستمر الوضع على هذا النحو وحتى نهاية الجلسة.

الجلسة الخامسة: التطلع إلى المستقبل.

تركـزت هـذه الجلسـة على الحاضر والمستقبل بالنسبة للطلاب أعضاء المجموعـة، حيث طلب الباحث منهم أن يكون الحوار والمواجهة فى هذه الجلسة حول المستقبل الذى يراه كل منا، ومن بين أحداث هذه الجلسة: قيام أحد الأعضاء بشـرح وضـعه الاجتماعي والأسرى والمادى حيث ذكر تطلعاته المستقبلية فى الوظيفة التى يتمناها لكى يساعد نفسه ويخفف العبء عن أسرته، بينما ذكر أحد الأعضـاء، أنه عندما يتزوج سيكتفى بعدد قليل من الأولاد، اثنين أو ثلاثة وبلغ به الأمـر أن أطلـق اسـما لأحد أبنائه فى المستقبل وهو "إبراهيم" وعندما سأله أحد الأعضـاء عـن سـبب اختيـاره لهذا الاسم بالذات، تبين أن هذا الاسم هو لأحد أصـدقائه والذى قد توفى أثر حادث اليم. وذكر أحدهم أنه يتمنى أن يكون مدرسا، وذلـك لأنهـا وظـيفة إنسانية، كما ذكر أنه سوف يطور فى أسلوب العلاقة بين المـدرس والطالب وفى رأيه أن المدرس يجب أن يكون إنسانا أولا قبل أن يكون مدرسـا ... وظلـت هـذه الأمـانى المستقبلية وهذا التفاؤل بالمستقبل من جانب الأعضاء حتى نهاية الجلسة.

الجلسة السادسة: مناقشة المقترحات والقياس البعدى.

مناقشـــة بعــض المقترحات للمسترشدين من خلال ما سجلوه فى البطاقات المخصصة لذلك ثم قام الباحث بتوزيع استمارات مقياس تقدير الذات على أعضاء المجموعــة، كمـــا قـــام كل منهم بتعبئة هذه الاستمارات وتسليمها للباحث، ثم قام الباحـــث بتقديم الشكر للطلاب وتمنى لهم مستقبلا مشرقا، كما قدم الشكر أيضا إلى إدارة المدرسة وأمناء المكتبة.

ثانيا: ملخص الجلسات المكثفة لمجموعة الطالبات:

طلـــب الباحـــث من مديرة المدرسة أن تسمح للأخصائية النفسية بالمدرسة بمســـاعدته فـــى إدارة هذه الجلسات الإرشادية، ولقد استجابت مديرة المدرسة لهذا الطلـــب مشكورة، وقد حضرت الاخصائية النفسية جميع الجلسات، كما قامت بدور تربوى وإنسانى حينما قامت بالتنسيق بين طالبات المجموعة وبين المدرسين وذلك لتعويضـــهن الـــدروس الـــتى تغيبوا عنها نتيجة المواظبة على حضور البرنامج، خاصة طالبات الثانوية العامة.

الجلسة الأولى: جلسة توجيهية:

حيـــث أوضـــح الباحث الهدف من هذه الجلسات، كما أشار إلى معنى تقدير الـــذات وعلاقـــته بالتحصيل الدراسى وبالتكيف النفسى، كما أوضح الباحث – ردا علـــى ســـؤال لأحد العضوات – أن الأسبوع يحتوى على جلسة واحدة وهى يوم الخميس من كل أسبوع، كما تساءلت عضوات المجموعة عن بعض الأمور، على ســـبيل المثال: ماذا نفعل فيما يفوتنا من دروس؟ وكيفية تعويض ذلك؟، وقد لوحظ فـــى هذه الجلسات أن العضوات لديهن خجل كبير وحذر شديد فى الكلام وحتى فى إلقـــاء الأســـئلة، ولوحـــظ أيضـــا أن أسئلتهن كانت توجه إلى الاخصائية النفسية بالمدرســـة أكـــثر مـــن توجـــيهها إلى الباحث، وهذا أمر طبيعى فى هذه الجلسة التمهـــيدية، وبعد الاتفاق على المواعيد المناسبة للطالبات، وبعد الاشتراك معا فى وضع الحلول لمشكلات الحضور، انتهت الجلسة على أن تنعقد الأسبوع القادم.

الجلسة الثانية: التعارف ووصف المشاعر الأليمة.

قسمت المجموعة إلى مجموعات فرعية صغيرة تضم الصفوف الثلاثة، الأول والثانى والثالث حتى يتم تعارفهن، ثم تغير الوضع وتم تشكيل مجموعات فرعية أخرى، وهكذا حتى تم التعارف بين جميع العضوات، وهذا التعارف قد فتح صفحة جديدة بينهن للحوار والمكاشفة، وقد لوحظ فى هذه الجلسة الحذر الشديد من جانب العضوات، مما جعل الاخصائية النفسية تتدخل لمساعدتهن على الإفصاح عن مشاعرهن الحقيقية، وقد تم تقديم البطاقة البيضاء حيث أعطى الباحث – بمساعدة الاخصائية النفسية – كل عضوة بطاقة بيضاء لتكتب فيها مشاعرها الحالية دون خوف، وكذلك أيضا هواياتها، ثم أخذن يتبادلن هذه البطاقات فيما بينهن، ثم ناقش الباحث العضوات فى هواياتهن كمدخل إلى مشاعرهن الحقيقة، ولقد وصفت العضوات مشاعرهن الأليمة، التى وقعت فى حياة كل منهن ولكن بشئ من الحرج، وقد لوحظ فى نهاية هذه الجلسة، أن معظم العضوات كن يوجهن حديثهن نحو الباحث تارة ونحو الاخصائية النفسية تارة أخرى، واستمر الأمر على هذا النحو إلى نهاية الجلسة.

الجلسة الثالثة: استكشاف الذات.

فى بداية هذه الجلسة، طلب الباحث من العضوات تقديم اقتراحاتهن على ضوء الجلسات السابقة، حيث قالت إحدى العضوات: أنا شايفه أن كل طالبة تحرج من زميلتها، كل طالبة يجب أن تكون صريحة أكثر، وأجابت عليها إحدى العضوات قائلة: نحن من مدرسة واحدة، ومشاكلنا تقريبا واحدة، ومفاهيمنا تحتاج إلى توضيح، فلماذا نخاف من بعضنا؟، وهنا تدخل الباحث فى الحوار وأوضح لهن أن ما يدور فى هذه الجلسات، إنما هو من الأمور السرية، ولا يجب البوح به لأحد، وقد تشجعت إحدى العضوات حيث قالت: إننى سأحكى لكم عن مشكلتى مع إخوتى الصغار، وأنا أكبرهم سنا وأسرتى تفضلهم على دون سبب، ولقد شجعت هذه القصة باقى العضوات على إزاحة السدود الانفعالية التى تقف أمامهن فى عرض مشكلاتهن

الحقيقــية، وأخــذن يتباريــن فى سرد مشكلاتهن الأسرية والاقتصادية والمدرسية، وتــبادلونِ فى وضع الحلول لهذه المشكلات من وجهة نظرهن، واستمرت العضوات فى هذا المناخ الاستكشافى للذات حتى نهاية هذه الجلسة.

الجلسة الرابعة: تغيير الأدوار.

تهــدف هذه الجلسة إلى تنفيس العضوات لمكبوتاتهن وذلك عن طريق وصف الأدوار المخــتلفة فــى الحياة، ففى هذا التدريب، لعبت العضوات بعضا من الأدوار مــثل المدرسة، ومديرة المدرسة والممرضة، وقد ترك الباحث الحرية للعضوات فى اختيار الدور الذى ترغبه، ثم تبادلن هذه الأدوار مع بعضهن البعض، وقد ساعد هذا التدريــب على كشف الذات الحقيقية، واكتساب العضوات الثقة بالنفس، كما ساعدهن علــى قــذف المكبوتات إلى الخارج، وقد لوحظ فى نهاية الجلسة، أن العضوات كن سعيدات عند أداء هذه الأدوار، واستمر الأمر كذلك حتى نهاية الجلسة.

الجلسة الخامسة: التطلع إلى المستقبل.

فــى بدايــة هــذه الجلسة، سأل الباحث الاخصائية النفسية بالمدرسة، ماذا تتوقعيــن لهــؤلاء الطالــبات - أعضــاء المجموعة - فى المستقبل، فقالت وفى اختصار شديد: مستقبل زاهر إن شاء الله، وكان ذلك هو مدخل هذه الجلسة، حيث تــم التركــيز فيها على التطلع إلى المستقبل، وما تحلم به كل عضوة من عضوات المجموعــة، وكــيف تفكر فى مستقبلها، حيث قالت إحدى العضوات: أنا أتمنى أن أكــون مدرسة حتى أعامل طالباتى بالحب والإنسانية، كما تمنت أن تكون مدرسة مثالية، وقالت أخرى: أتمنى أن أكون أما، حتى أعامل أولادى بالحنان والحب الذى حرمــت مــنه طويــلا، واستمع لمشكلاتهم، ولن أكون أما مثل أمهات هذا الزمن اللاتــى هــن مشغولات عن بناتهن، وليس عندهن وقتا لسماعهن مما يترتب على ذلك الوقوع فى مشاكل عديدة، وثالثة ورابعة ... ومن الملاحظ فى هذه الجلسة، أن العضــوات قد تأثرن بما قمن به من أدوار فى الجلسة السابقة، واستمر الحال على ذلك الأمر حتى نهاية هذه الجلسة.

الجلسة السادسة: مناقشة المقترحات والقياس البعدى.

مناقشـــة بعض المقترحات للمسترشدات من خلال ما أسفرت عنه الجلسات السابقة، ثم قام الباحث فى هذه الجلسة بتطبيق مقياس تقدير الذات على العضوات، وبعد انتهائهن من الإجابة، قامت كل عضوة بتسليمه للباحث، حيث قدم الشكر لهن علـــى حسن تعاونهن، كما وجه الباحث الشكر أيضا إلى كل من الاخصائية النفسية ومديرة المدرسة وأمينة المكتبة وإدارة التعليم.

نتائج الدراسة:

الفرض الأول:

لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطلاب على مقياس تقدير الـــذات قبل وبعد حضور البرنامج الإرشادى. ويشير جدول (٦) إلى توضيح نتائج هذا الفرض.

جدول (٦)

يوضح الفروق بين متوسط درجات القياس القبلى

ومتوسط درجات القياس البعدى لتقدير الذات

لدى مجموعة الطلاب.

القياس القبلى ن = ١٥		القياس البعدى ن = ١٥		قيمة ت	مستوى الدلالة
م	ع	م	ع		دالة عند
٤٢,٦٦	٢,٦٣١	٤٩,٦٦٦	١,٨٣٨	١٣,٦٥٣	(٠,٠١)

يشــير جــدول (٦) إلــى وجود دلالة إحصائية بين متوسط درجات القياس القــبلى ومتوسط درجات القياس البعدى لتقدير الذات لدى مجموعة الطلاب، حيث بلغت قيمة ت = ١٣,٦٥٣

وهــى دالــة عــند مستوى (٠,٠١) وهذا يعنى وجود فروق دالة لحضور مجموعــة الطلاب قبل وبعد جلسات البرنامج الإرشادى، وذلك يعنى أيضا وجود فعالية لهذا البرنامج ورفض الفرض الصفرى.

الفرض الثانى:

لا توجــد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مجموعة الطالبات على مقياس تقدير الذات قبل وبعد حضور البرنامج الإرشادى.

ويشير جدول (٧) إلى توضيح نتائج هذا الفرض.

جدول (٧)

يوضح دلالة الفروق بين متوسط درجات القياس القبلى

ومتوسط درجات القياس البعدى لتقدير الذات

لدى مجموعة الطالبات.

القياس القبلى ن = ١٥		القياس البعدى ن = ١٥		قيمة ت	مستوى الدلالة
م	ع	م	ع		دالة عند مستوى (٠,٠١)
٣٩,٣٣٣	١,٨٣٨	٤٧,٥٣٣	٣,١٥٩	١١,٣٠٢	

يشــير جــدول (٧) إلــى وجود دلالة إحصائية بين متوسط درجات القياس القــبلى ومتوسط درجات القياس البعدى لتقدير الذات لدى مجموعة الطالبات، حيث كانت قيمة ت = ١١,٣٠٢ وهى دالة عند مستوى (٠,٠١) وهذا يعنى وجود فروق

دالـــة وتحســـن جوهـــرى فى تقدير الذات لدى الطالبات اللاتى حضرن البرنامج الإرشادى، وهذا يعنى أيضا رفض الفرض الصفرى.

الفرض الثالث:

لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مجموعة الطلاب ومتوسط درجـــات مجموعـــة الطالـــبات علـــى مقياس تقدير الذات قبل حضورهم جلسات البرنامج الإرشادى. ويشير جدول (٨) إلى نتائج هذا الفرض.

جدول (٨)

يوضح الفروق بين متوسط درجات مجموعة الطلاب ومتوسط درجات

مجموعة الطالبات فى القياس القبلى لتقدير الذات

القياس القبلى (طلاب) ن = ١٥		القياس القبلى (طالبات) ن = ١٥		قيمة ت	مستوى الدلالة
م	ع	م	ع		
٤٢,٦٦	٢,٦٣١	٣٩,٦٦٦	١,٨٣٨	٣,٦٦٦	(٠,٠١)

يشـــير جـــدول (٨) إلـــى وجـــود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مجموعـــة الطـــلاب ومتوسط درجات مجموعة الطالبات فى القياس القبلى لتقدير الذات، حيث كانت قيمة ت = ٣,٦٦٦ وهى دالة عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يعنى أن تقدير الذات أكثر ارتفاعا بالنسبة لمجموعة الطلاب مقارنة بمجموعة الطالبات، حيـــث اتضـــح مـــن ذلـــك أن نسبة ٢٥٪ من منخفضى تقدير الذات من مجموعة الطـــلاب كانـــت أكـــثر ارتفاعا فى تقدير الذات مقارنة بنسبة ٢٥٪ من مجموعة الطالـــبات مـــن منخفضـــى تقدير الذات، وهذا يفسر ارتفاع متوسط القياس القبلى لمجموعة الطلاب عن متوسط القياس القبلى للطالبات فى تقدير الذات، وهذه الدلالة تعنى رفض الفرض الصفرى.

الفرض الرابع:

لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مجموعة الطلاب ومتوسط درجـات مجموعـة الطالـبات علـى مقياس تقدير الذات بعد حضورهم جلسات البرنامج الإرشادى. ويشير جدول (٩) إلى نتائج ذلك.

جدول (٩)

يوضح الفروق بين متوسط درجات مجموعة الطلاب ومتوسط درجات

مجموعة الطالبات فى القياس البعدى لتقدير الذات

القياس البعدى (طلاب) ن = ١٥		القياس البعدى (طالبات) ن = ١٥		قيمة ت	مستوى الدلالة
م	ع	م	ع		
٤٩,٤٦٦	١,٨٣٨	٤٧,٥٣٣	٣,٥٥٤	١,٥٥٤	غير دال

يشـير جدول (٩) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مجموعـة الطـلاب ومتوسط درجات مجموعة الطالبات فى القياس البعدى لتقدير الـذات، حيـث كانت قيمة ت = ١,٥٤٤ وهى غير دالة، وهذا يعنى قبول الفرض الصـفرى، وأن هـذا التحسـن فـى تقدير الذات يكاد يكون متكافئا بين مجموعة الطـلاب ومجموعـة الطالبات فى تقدير الذات، وهذا يؤكد مرة أخرى فعالية هذا الـبرنامج الإرشـادى المستخدم فى تحسين تقدير الذات لدى المجموعتين، كما أن هناك كفاءة فى إدارة البرنامج لكل من المجموعتين.

خلاصة النتائج: يمكن استخلاص النتائج التالية:

١- وجـود فـروق دالة بين متوسط درجات القياس القبلى، ومتوسط درجات القياس البعدى لتقدير الذات لدى كل من مجموعة الطلاب ومجموعة الطالبات، وهذا يعنى أن لبرنامج مجموعات المواجهة فعالية فى تحسين تقدير الذات لدى المجموعتين.

٢- وجــود فــروق دالـــة بين متوسط درجات مجموعة الطلاب ومتوسط درجات مجموعة الطالبات فى القياس لتقدير الذات، وهذا يعنى أن متوسط درجات نسبة ٢٥٪ مـــن الطلاب الذين حصلوا على أقل الدرجات فى تقدير الذات، كان أكثر ارتفاعـــا مقارنة بمتوسط درجات نسبة ٢٥٪ من الطالبات اللاتى حصلن على أقل الدرجات فى تقدير الذات، ولقد أشارت النتائج إلى دلالة هذه الفروق.

٣- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مجموعة الطلاب ومتوسط درجـــات مجموعـــة الطالـــبات فـــى القياس البعدى، وهذا يعنى قبول الفرض الصـــفرى، ويتضح من ذلك أن ما حدث من تحسن فى تقدير الذات يكاد يكون متكافـــئا لدى كل من المجموعتين مما يؤكد فعالية برنامج مجموعات المواجهة فى تحسين تقدير الذات.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

مناقشة نتائج الفرضين الأول والثانى:

أشـــارت نـــتائج الفـــرض الأول إلى وجود فروق دالة بين متوسط درجات القياس القبلى ومتوسط درجات القياس البعدى لتقدير الذات لدى مجموعة الطلاب، وهـــذا يعـــنى وجود تحسن جوهرى فى تقدير الذات لدى الطلاب، أن هناك فعالية لـــبرنامج مجموعات المواجهة، كما أشارت نتائج الفرض الثانى إلى وجود تحسن جوهرى أيضا فى تقدير الذات لدى الطالبات، وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من "الـــرفاعى، ١٩٨٧" و"pimpinelli, 1990" حيـــث أشـــارت هاتين الدراستين إلى فاعلية البرنامج الإرشادى فى العمل على تحسين بعض المتغيرات ومن بينها تقدير الـــذات، ولكن نتائج هذين الفرضين تختلف مع دراسة كل من "Follett, 1991" و "Baily, 1991" حيـــث أشـــارت نتائج هاتين الدراستين إلى عدم وجود فروق بين الطلاب والطالبات فى تقدير الذات من ناحية وعدم وجود فعالية للبرامج الإرشادية التى استخدمت فى الدراسة.

وبالنظر إلى الحالة التعليمية للأب والأم لأفراد العينتين، نجد أن مستوى التعليم يكاد يكون متقاربا بين آباء وأمهات الطلاب والطالبات، وقد يكون لذلك أثر واضح فى مساعدة أبنائهم فى الانضمام لمجموعات المواجهة، مما كان له أثر واضح على تحسين تقدير الذات، ويفسر أيضا جدول الحالة الاجتماعية، غياب عدد ليس بالقليل من آباء أفراد العينة (من منخفضى تقدير الذات) للعمل بالخارج مما يترتب عليه فقدان متابعة الأسرة، وقد يشك لذلك أحد أسباب انخفاض تقدير الذات لدى أفراد العينة .. وربما يكون ارتفاع درجة التعليم لدى أفراد العينة قد أثر على ارتفاع درجة تقديرهم للذات.

إن إزاحة المعوقات التى تعوق حكم الفرد على نفسه، من الأمور التى يجب أن يقوم بها مسؤول الخدمة النفسية، حتى يمكن أن يرى الفرد نفسه بوضوح، ومن ثم يكون تقديره لذاته ولإمكاناته على أساس صحيح، "فتقدير الذات من الأبعاد الهامة فى حياة الأفراد، حيث يعبر عن اعتزازهم بأنفسهم وثقتهم بها، ويرتبط بقدراتهم واستعداداتهم وإنجازاتهم العملية، وتنمية هذا الجانب يفيد الأفراد ويفيد الجماعات". (محمد، ١٩٩٥، ص٤) ومن الملاحظ فى الجلسة الخامسة، عندما أخذ أعضاء المجموعة يتحدثون بحرية عن ما يتمنونه مستقبلا، أخذ كل منهم يعبر بحرية، وكأنه يرى المستقبل أمامه فعلا، وهذا يوضح أن العقبات التى كانت تقف أمام قدراتهم على التعبير عن أنفسهم قد زالت، مما حدى بالبعض أن أطلق اسما لأحد أبنائه مستقبلا، ولقد تبين أن هذا الاسم هو لصديق قديم له، كما أن ذلك يعنى وصول الأعضاء إلى التعبير عن شخصيتهم التى تتصف بالوفاء.

مناقشة نتائج الفرضين الثالث والرابع:

أشارت نتائج الفرض الثالث إلى وجود فروق دالة بين متوسط درجات الطلاب ومتوسط درجات الطالبات فى القياس القبلى لتقدير الذات، ولصالح الطلاب، ويعنى هذا أن تقدير الذات لدى الطلاب كان مرتفعا فى نسبة ٢٥٪ بالرغم من أن هذا العدد قد حصل على أقل الدرجات فى تقدير الذات بالنسبة للعينة كلها ن = ٦٠، هذا بالمقارنة بدرجات نسبة ٢٥٪ للطالبات، إن ارتفاع تقدير الذات لدى الطلاب عن مجموعة الطالبات قد يرجع إلى أن الطلاب يمارسون أنشطة

مدرسية أكثر من الطالبات بسبب عدد من الأمور الأسرية والمدرسية، كما أن هؤلاء الطلاب يمارسون بعض الهوايات بحرية أكثر مما تمارسه الطالبات ويرجع ذلك أيضا إلى التقاليد التى ما زالت تحرم على البنات أن يمارسن بعضا من الأنشطة، وعندما حضروا – الطلاب والطالبات – جلسات البرنامج الإرشادى وتفاعلوا مع جلساته، كان لذلك تأثير قوى، حيث أشارت النتائج إلى وجود فاعلية لهذا البرنامج فى تحسين تقدير الذات لدى الطلاب والطالبات معا، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة "الديب، ١٩٩١" التى تؤكد على وجود فروق بين الذكور والبنات فى تقدير الذات، إلا أن هذه الدراسة التى قام بها الأخير تختلف فى الاتجاه حيث كانت لصالح الإناث على عكس الدراسة الحالية وهى لصالح الذكور.

وأشارت نتائج الفرض الرابع إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مجموعة الطلاب ومتوسط درجات مجموعة الطالبات فى القياس البعدى لتقدير الذات، وهذا يعنى أن درجة التحسن فى تقدير الذات بين الطلاب والطالبات متقاربة، واصبح الطريق أمامهم مفتوح للتعبير عن أفكارهم بشئ من الوضوح، وإزالة ما كان يعوق الانفتاح على مشكلاتهم ورؤيتها وإدراكها.

مما تقدم يتضح لنا أهمية البرامج الإرشادية التى تتعامل مع أبنائنا الطلاب، وبالرغم من صعوبة التدخل الإرشادى لتحسين سلوك الطلاب أو العمل على إضعاف بعض المظاهر المشكلة لديهم، إلا أنه من الضرورى استخدامها وبشكل متنوع يتناسب مع حجم كل مشكلة، ومن الممكن أن نطور البرامج الإرشادية لمواجهة مشكلات الطلاب، ولقد قام "هيرك" Herrick، بتقديم وصفا لمجموعة المواجهة واستخداماتها عن طريق تطوير أساليب "فإن سيرفلين ونموذج يالوم Van Servellen, 1948. & model Yalom, 1985، واستخدام العناصر العلاجية كعناصر للإرشاد، وتزويد قادة المجموعات ببعض العوامل الأساسية التى يساعد على تحليل رد فعل أعضاء مجموعة المواجهة مع استخدام الفنيات الإرشادية العلاجية التى وضعها "يالوم" (Herrick, 1991, pp. 32-39)

كما ذكر "نيدفير" Nidiffer، أنه من الضرورى استخدام مجموعات المواجهة فى المساعدة على حل مشكلات المرحلة الثانية، مع ضرورة تقييم نتائج هذه المجموعات والتعرف على مدى فعاليتها. (Nidiffer, 1983, pp. 313-25).

توصيات الدراسة:

١- مــن الأفضل استخدام البرامج الإرشادية المختلفة، والتى تتناسب مع ما يقابل أبناءنا الطلاب من مشكلات فى أعمار مختلفة، بدلا من الاقتصار على دراسات لا تهتم إلا بالتشخيص فقط.

٢- أن تقــوم إدارة كل مدرسة بتقديم العون لمسؤول الخدمة الإرشادية والتربوية فــى المــدارس والــتى تقوم بدورها فى حصر مشكلات الطلاب، والاستعانة بمراكز التوجيه والإرشاد بالجامعات.

٣- إقامة المحاضرات والندوات بالمدارس، بحيث تتضمن موضوعات تعمل على تحسين الحالة النفسية للطلاب مما تسمح لهم بالرؤية الواضحة لذواتهم.

٤- تدريــب المرشــد الطلابــى بــالمدارس على كيفية تصميم البرامج الإرشادية المناســبة وكيفــية تقويم مراحلها والاستفادة من النتائج وعدم الخلط بين مفهوم الذات وتقدير الذات.

المقترحات:

١- دراســة "تقديــر الذات" لدى الطلاب فى مراحل مختلفة وعلاقة ذلك بالتنشئة الاجتماعية.

٢- دراســة تقديــر الــذات لــدى طــلاب الجامعة من الجنسين بواسطة برنامج مجموعــات المواجهــة بعــد تطويره على هذه المرحلة العمرية وعلاقة ذلك بالتحصيل الدراسى.

المراجــــع

أولا: المراجع العربية:

١- **الديــب، علــى محمــد** (١٩٩١): العلاقة بين تقدير الذات ومركز التحكم والإنجاز الأكاديمـــة فـــى ضـــور حجم الأسرة وترتيب الطفل فى الميلاد، القاهرة، بحوث فى علم النفس، الهيئة العامة للكتاب، ص ٢١٩ - ٢٦٢.

٢- **الرفاعى، نعيمة جمال شمس** (١٩٨٧): مدى فاعلية أسلوب مجموعات المواجهة فى تحقــيق الــذات لدى طالبات الجامعة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٣- **الفحل، نبيل محمد** (١٩٩٦): دراسة مقارنة لمدى فعالية أسلوبين من أساليب الإرشاد النفســى الجمــاعى (أسلوب مجموعات المواجهة فى مقابل أسلوب التحكم الذاتـــى) فـــى تحســـين مفهـــوم الذات لدى المسنين، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

٤- ــــــــــــ (٢٠٠٠): دراســـة تقدير الذات ودافعية الإنجاو لدى طلاب المرحلة الــثانوية فى كل من مصر والسعودية، دراسة عبر ثقافية، القاهرة، مجلة علم النفس، الهيئة العامة للكتاب، ص ٦ - ٢٤.

٥- **حسن، حسن** (١٩٩٥): أساليب العلاج فى مدرسة علم النفس الإنسانى، مجلة القافلة، محرم ١٤١٦ هـ، ص ١٢ - ١٥.

٦- سرى، **إجلال محمد** (١٩٩٠): علم النفس العلاجى، القاهرة، عالم الكتب.

٧- ســلامة، **ممدوحــة محمــد** (١٩٩١) أ: المعاناة الاقتصادية وتقدير الذات والشعور بالوحدة لدى طلاب الجامعة، القاهرة، مجلة دراسات نفسية، يوليو، الجزء الثالث، ص ٤٧٥-٤٩٦.

٨- ــــــــــــ (١٩٩١) ب: تقدير الذات والضبط الوالدى للأبناءفى نهاية المراهقة وبدايـــة الرشد، القاهرة، مجلة دراسات نفسية، أكتوبر، الجزء الرابع، ص ٦٧٩-٧٠٢.

٩- عـبدالحافظ، لـيلى عبدالحمـيد (١٩٨٤): مقـياس الذات للصغار والكبرا، كراسة التعليمات، القاهرة، دار النهضة المصرية.

١٠- كفـافى، عـلاء الدين (١٩٨٩): تقدير الذات فى علاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسـى، دراسة فى عملية تقدير الذات، الكويت، جامعة الكويت، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، العدد ٣٥، المجلد ٩، ص ١٠٠-١٢٨,١١.

١١- محمد، عادل عبدالله (١٩٩٥): اختبار تقدير الذات للمراهقين والراشدين، الكويت، مجلة التربية، العدد الثانى عشر، السنة الخامسة.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

12- **Baily, S.J. (1991):** The effects of group assertiveness training program on self-esteem, assertiveness and healthy locus - of control for female veterans in a VA domiciliay, Diss. Int., Vol. 52, no 8 feb. p. 2827.

13- **Borders & Drury (1992):** Comperhensive school counseling program: A Review for policy makers and practitioners, Journal of counseling and development, V 70 n4, pp. 487-98.

14- **Carvel, D. (1990):** A study of the mother - doughter relationship with Respect to achievement motivation, self - esteem and affiliative tendency, Diss. Abs. Int., V 51 no 4 p. 1415.

15- **Croghan, L.M. (1974):** Encounter groups and the necessity of ethical guideline, Journal of clinical psychology, oct. No 4.

16- **Davison, G.C. & Neale, J.M. (1978):** Abnormal psychology, second Edition New York, John Wiley & sons inc.

17- **Follett, K.E. (1991):** The relationship between self - esteem and gender, age of onset and visibility in physical disabled adults, DISS. Abs. Int. V. 52 No 5 Nov. p. 1688.

18- **Gama, E.M. (1991);** Achievement of Brazilian puplic school, research for counseling intervention: paper presented at The annual convention of the American psychological Association, 99 the San Francises, CA Aug. 16-20.

19- **Goldsmith, L.M. (1990):** An evaluation of the influence of the skills for adolescence program on self - esteem and attiude toward school of sixth - grade Mexican - American students, Diss. Abs. Int. Vol 51 no 4 oct. p. 1119-A.

20- **Herrick, C, E. (1991):** Resolving faculty conflict: Application of psychotherapeutic model in an encounter group process, J. for Specialists in-group work, V. 16 n1 pp. 32-39.

21- **Liberman, M.A., Yalom, J. D. and Miles, M. B. (1973):** Encounter group, first facts, New York, Basic Books, Int.s

22- **Maddy, B.C. (1994):** Exemplary career guidance and counseling programs for the Nation Diverse student population: A preliminary framework, JN: Office of special population Brief V. 5 n. 4 May.

23- **Nidiffer, F. D. & Zof, S.F. (1993):** Assessing the impact of encounter groups experiences: Ageneral formal, JN, Small group behavior, V. 14 N3, p. 313-25.

24- **pimpinelli, A.R. (1989):** Effects new beginning program at Polk community college on depression, anxiety, and self-esteem, Diss. Abs. Int. V. 50, no. 12, pp. 3901-3902.

25- **Rogers, C.R. (1970):** Carl Rogers on encounter groups, N.Y. Harper & Raw.

علاقة بعدي العصابية والانبساط والتخصص الأكاديمي بالاتجاه نحو مهنة التعليم لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية ـ جامعة الملك فيصل

مقدمة لمشكلة الدراسة:

تولى المجتمعات عناية فائقة بقضية قبول الطلاب الذين يتوافقون مع برامج كلـيات التربية من ناحية، ومهنه التعليم من ناحية أخرى. كما تهتم بوضع البرامج والخطـط التربوية والنفسية لإعدادهم الإعداد المناسب. كما تقوم بتحسين وتطوير هـذه الـبرامج مـن حين لآخر حتى يتم إعدادهم الإعداد المناسب الذى يرفع من مستواهم ويؤهلهم لهذة المهنة المتفردة.

ينـبغى أن يكـون لدى هذا الطالب اتجاها إيجابيا نحو مهنة التعليم، لما لهذا الاتجاه من تأثير على أدائه ونجاحه فى عمله مستقبلا خاصة وأن فلسفة أداء المعلم الـيوم اختلفـت عـن الأمس، فالمعلم مطالب اليوم لا بتلقين تلاميذه مجموعة من المعلومـات فـى مجال تخصصه فقط، وإنما هو مطالب بأن يكون مربيا ومرشدا وموجها لتلاميذه بحيث ينمى قدراتهم وميولهم إلى أقصى حد مستطاع وهو مطالب بتطبيق الأساليب التربوية الحديثة فى إدارته للعملية التعليمية ... ويجب أن تتوافر فيه سمات الشخصية الوراثية والمكتسبة التى تساعده على هذا الاتجاه".

(الديب، ١٩٩٤، ص١١٠)

إن اتجـاه الطلاب فى كليات التربية نحو مهنة التعليم من الموضوعات التى تسـتحق الدراسـة، فقد لاحظنا فى السنوات الأخيرة أن بعض الطلاب فى كليات التربـية قد التحقوا بها رغبة منهم بسرعة التوظيف والعمل، بمعنى آخر أن عملية التوظـيف مضمونة فى حقل التعليم دون أن يكون لديهم الاتجاه الإيجابى نحو هذه المهـنة، إن مـثل هـؤلاء الطلاب عندما يمارسون مهنة التعليم لا يستطيعون أن يقومـوا بواجباتهم العلمية والتربوية التى تقتضيها هذه المهنة وإذا ما كلفوا بنشاط معين، يقومون به بغير حماس واهتمام، هؤلاء يعتبرون مهنة التعليم مهنة تقليدية، والمعلـم مـا هـو إلا موظف عادى، وهى مهنة لتكسب العيش بدلا من صعوبة الحصـول علـى عمـل فى الميادين الأخرى، وعلى الجانب الآخر، هناك طلاب آخـرون يقبلون على كليات التربية حبا فى برامجها العلمية والتربوية والمهنية من ناحية وفى مهنة التعليم من ناحية أخرى، ومثل هؤلاء الطلاب عندما يلتحقون بهذه

المهــنة يــبدعون فيها ويتفوقون على أنفسهم، فنجد منهم البارزين الذين يحصلون على مكافآت تشجيعية على مستواهم العلمى المتميز، أو على ابتكاراتهم فى المجال التربوى والمهنى.

إن المجــتمعات الــيوم، فى حاجة إلى مثل هذه النوعية من المدرسين كى يستوعبوا عمليات التطوير المستمرة.

إن الــتعرف على اتجاهات الطلاب المعلمين، يمكن أن ترشدنا بما سيكون علية حالهم فى عملية التعليم بشكل عام وفى حجرة الصف بشكل خاص.

وتؤثر اتجاهات المدرسين على اتجاهات الطلاب فقد ذكر "سكوت وبرنكلى" Scott and Brinkley من خلال ملاحظاتهما، أنه طرأ تحسن على اتجاهات طلاب كلية التربية نحو مهنتهم عن طريق العمل تحت إشراف مدرسين يحملون اتجاهات إيجابية نحو تلك المهنة (المخزومى، ١٩٩٥، ص٣٢).

وتــرجع الفــروق فــى اتجاهات المدرسين إلى عدد من العوامل من بينهما الذكاء الاجتماعى والأكاديمى والمعلومات والقدرات والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية والطاقة والفهم والأساليب الفنية للتدريس.

ومهما يكن من أمر، فأنه يمكن افتراض أن اتجاهات المدرس إنما هى نتيجة تفــاعل هذه العوامل المتعددة، وبذلك تمكننا من التنبؤ بنوع الجو الاجتماعى الذى يشيعه المدرس فى حجرة الدراسة (جابر، الشيخ ب.ت، ص٣).

ويتمــيز الطالــب فــى كلــية التربية بميزات خاصة، من بينها أنه يدرس مجموعــة مــن المواد التربوية والنفسية التى تعده لتقبل مهنة التعليم، ويمكن. عن طريقها التعرف على كيفية أداء هذه المهنة وأصولها وقواعدها، كما أن هذه المواد تــزوده بحصــيلة لا بــأس بهــا عن كيفية تشخيص المشكلات التى يواجهها فى المــدارس وكيفية علاجها، إضافة إلى ذلك، فإن طالب كلية التربية يلتحق ببرنامج التربــية الميدانــية، حيث يطبق قواعد مهنة التعليم فى البيئة التعليمية التى سوف يعمــل بهــا مستقبلا، ويساهم فى حل بعض المشكلات التى تواجهه على الطبيعة تحت إشراف المشرفين الأكاديميين والتربويين.

وبالــرغم ممــا تقــدم فإننا نجد الطلاب يعزفون عن الالتحاق بمهنة التعليم ويفضلون عليها مهام أخرى، ولقد قام الباحثون بالتصدى لهذه المشكلة والبحث عن أســبابها، فمن أسباب ترك بعض المعلمين مهنة التعليم، عدم كفاية الراتب، طبيعة العمــل فــى التدريس نفسه، المكانة الاجتماعية المنخفضة – فى بعض البلدان – وعــدم التوافق مع الإدارة المدرسية وعدم وجود نظام حازم لردع الطلاب، وسوء العلاقة مع الطلاب، والعبء التدريسى الضخم الذى يلقى على كاهل المعلم

(أحمد ١٩٩١، ص٢٨٥).

ونلاحــظ أن الدخــل يقــل بعد الزواج فى الوقت الذى يكون المدرسون قد حصــلوا علــى درجــة متميزة فى مهنتهم، نتيجة مرورهم بسنوات كثيرة فى هذه المهــنة، وأيضا عندما يصبح لديهم أطفال وتزداد مسئولياتهم تجاه أسرهم، وكذلك عــندما يــتفاعلون بشكل كبير مع مهنة التعليم ويصبح لديهم خبرة كبيرة، من هنا يكون القرار فى غاية الصعوبة بالنسبة لترك مهنة التعليم

ولقــد أصــبحت مرتبات المدرسين من الأمور التى ينظر إليها "فعندما نقوم بدراســة مهــنة التعليم نضع فى حساباتنا قياس مرتبات المدرسين للتحكم فى تأثير الدخل من مهنة التعليم على اتخاذ قرارهم بترك هذه المهنة.

كمــا توجــد أســباب أخــرى وردت فى التراث البحثى حول أسباب ترك المدرســين مهــنة التعلــيم، فقد لوحظ من خلال استجابات الطلاب، أهمية الراتب والرضــا الوظيفى فى تحديد اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، واستخراج ثلاث معايير للاتجــاه نحو هذه المهنة وتتمثل فى الوضع الاجتماعى للمدرسين واحترام وظيفة المدرس وترقياته وأن يكون للمدرس أهمية فى مجتمعه (Unwin, 1990, p.229).

كما أشارت بعض الدراسات إلى وجود أسباب ترجع إلى نوعية التعامل بين المــدرس وإدارة المدرسة، فالمدرس قد لا يستطيع أن يتحمل مدراء المدارس ولا يستطيع التعاون معهم، وذلك يمثل سببا رئيسا بينما مشكلة نظام الطلاب وضبطهم يمثل سببا ثانويا (Taylor, 1998, p. 2950).

وعند التخطيط للسنوات القليلة القادمة، فإن خبراء التربية سوف يواجهون كثيرا من التحديات، على سبيل المثال، نقص المدرسين وتأهيلهم للمرحلة القادمة، سواء من الذكور أو من الإناث، ومن خلال المركز القومى للإحصاء التربوى الأمريكى، فقد نشر "باسكال" Pascal تقريرا يحتوى على معلومات هامة ومفيدة، قد جمعها من استجابات المدرسين على بعض الاستبيانات التى قدمت لهم، ومن بين هذه المعلومات التى يحتوى عليها هذا التقرير، أن مهنة التعليم أصبحت مطلبا مهنيا وأصبحت الحاجة ملحة لاستخدام التكنولوجيا المتطورة فى التربية. (Natiomal Center Education, 1998, p. 12).

وعلى الساحة العربية "انطلاقا من الدور الفاعل الذى يضطلع به المعلم فى أى نظام تربوى، وأيمانا بفاعلية التأثير الذى يحدثه المعلم المؤهل فى نوعية التعليم ومستواه، فإن الدول على مختلف فلسفاتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية تولى مهنة التعليم والارتقاء بالمعلم كل اهتمامها وعنايتها، حيث إن توافر المعلم الكفء والارتفاع بمستوى مهنة التعليم، سوف يزيد من فاعلية النظام التربوى، ويسهم فى تحديد نوعية مستقبل الأجيال" (متولى، ١٩٩٣، ص١٨٠).

ومع ذلك فما زالت هناك موضوعات تحتاج إلى دراسة، خاصة فيما يتعلق بشخصية المعلم واتجاهاته نحو مهنته حيث يوجد بعض التقصير من جانب بعض كليات التربية فى الإعداد الجيد للمعلم، إن إعداد المعلم بكليات التربية مازال عاجزا عن تكوينه وإعداده المهنى والتى تتمثل فى مظاهر انخفاض مستوى المعلمين – وخاصة الجدد منهم – ما يظهر فى شكل اتجاهات سلبية نحو المهنة ونحو المدرسة والطلاب، ومنها ما يبدو فى عدم التمكن من مهارات التدريس، ويؤكد ذلك ما أشارت إليه بعض الدراسات، إذ تكشف التقارير فى مناطق متعددة من العالم، أن نظم إعداد المعلم ما زالت فى حاجة إلى مزيد من الفحص والدراسة من أجل التوصل إلى أنماط اكثر قدرة على تلبية احتياجات المجتمعات من المعلمين ذوى الكفاءة فى المعلومات والمهارات والاتجاهات اللازمة لممارسة العملية التربوية (محمد، ١٩٩٨، ص٢٤٤).

فهـل يعزى الاختلاف فى الاتجاه نحو مهنة التعليم إلى الاختلاف فى أبعاد شخصـية الطالب فى كلية التربية، وهل هناك علاقة بين نوع التخصص (علمى – أدبـى) واتجاهـات الطلاب بالنسبة لمهنة التعليم، من هنا كانت تساؤلات الدراسة التى تتمثل فى:

* هـل توجـد فـروق بين الطلاب المعلمين ذوى التخصصات العلمية، والطلاب المعلمين ذوى التخصصات الأدبية بالنسبة للاتجاه نحو مهنة التعليم.
* هـل توجد علاقة بين بعدى الشخصية (العصابية والانبساطية) للطلاب المعلمين من ذوى التخصصات العلمية والاتجاه نحو مهنة التعليم.
* هـل توجد علاقة بين بعدى الشخصية (العصابية والانبساطية) للطلاب المعلمين من ذوى التخصصات الأدبية والاتجاه نحو مهنة التعليم.

أهداف الدراسة:

مـن خلال رؤية الباحث لطبيعة المشكلة قيد البحث والتساؤلات التى أثارها يمكن تقسيم أهداف الدراسة إلى فئتين:

أولا: الأهداف النظرية وتتضمن:

١- التعرف على الفروق بين الطلاب المعلمين تخصص علمى، والطلاب المعلمين تخصص أدبى، فى الاتجاه نحو مهنة التعليم.

٢- الـتعرف على بعدى الشخصية (العصابية والانبساطية) لدى الطلاب المعلمين من التخصصات العملية والأدبية بكلية التربية وعلاقتها بالاتجاه نحو مهنة التعليم.

ثانيا: الأهداف التطبيقية وتتضمن:

١- توجـيه نظـر المسؤولين عن قبول الطلاب بكليات التربية إلى وضع معايير دقـيقة نفسـية وتربوية لقبول الطلاب فى هذه الكليات، مما يساعد على تخريج عناصر من المدرسين صالحة ومؤمنة بمهنة التعليم.

٢- توجيه نظر المسؤولين عن وضع المقررات التربوية والنفسية والأكاديمية في كليات التربية، نحو ما ينقص الطالب من هذه المقررات، حتى يتم إعداده إعدادا تربويا وعلميا ومهنيا بما يتناسب وأعباء ومسئوليات مهنة التعليم.

مصطلحات الدراسة :

أبعاد الشخصية:

أبعاد الشخصية الأساسية تقوم على افتراض أن تباينها له دلالة ارتقائية، وأن هذا التاريخ الارتقائى يعبر عن نفسه من خلال مجموعة من المحددات الوراثية القوية التى تقف خلف الفروق الفردية بين الأفراد على هذه الأبعاد. (عبدالله، ب ت، ص٧ب).

العصابى: *Neurotic*

وهو الشخص الذى لا تكون استجابته الانفعالية مبالغا فيها ولديه صعوبة فى العودة إلى الحالة السوية .. وتتكرر الشكوى لديه من اضطرابات بدنية من نوع بسيط مثل الصداع .. كما يقر بأن لديه كثير من الهموم والقلق ويتوفر لديه الاستعداد والتهيؤ للإصابة بالاضطرابات العصبية عندما تشتد عليه الضغوط. (عبدالخالق، ب ت، ص١٢).

فالعصابية بعد أساسى من أبعاد الشخصية، أساسه التحليل العاملى، أحد طرفيه العصابية وطرفه الثانى الاتزان الانفعالى Emotional stability، فى الطرف الأول نجد شخصا عصابيا غير متزن انفعاليا، غير متوافق اجتماعيا مع البيئة المحيطة به، يعانى من صراعات بينه وبين نفسه، وبينه وبين البيئة المحيطة به وفى الطرف الثانى، حيث الاتزان الانفعالى أو قوة الأنا، نجد طرازا من الأشخاص متزنة انفعاليا، ناجحة، متوافقة اجتماعيا. (عبدالله، ١٩٠، ص٩٦).

المنبسط: (Extrovert أو Extravert)

يتميز الشخص المنبسط بأنه اجتماعى، يحب الحفلات، له العديد من الأصدقاء، يحتاج إلى الناس للتحدث معهم، لا يحب القراءة والاستذكار منفردا، يتوق إلى الإثارة ويبحث عنها بشدة، يحب المخاطرة واغتنام الفرص، كثيرا ما يدس أنفه فيما لا يعنيه، مجازف فى الكلام، غير مترو، يتصرف بوحى من اللحظة الحاضرة، ويعد بصفة عامة شخصا مندفعا، كما أن المنبسط شخص مغرم بالفكاهة والمداعبات، ولديه دائما إجابة حاضرة، يحب التغيير بوجه عام، مبتهج، يأخذ الأمور ببساطة، متفائل، محب للضحك والمرح. (عبدالخالق، ١٩٩١، ص١٨).

ويتصور أيزنك Eysenck أن بعد الانبساط/ الانطواء، هو بعد افتراضى لوصف الشخصية وقياسها، أساسه التحليل العاملى، له قطبان، قطب سالب والآخر موجب، القطب الموجب فى اتجاه الانبساط، وقطبه السالب فى اتجاه الانطواء، وأن هناك ثلاثة وجوه تميز ذلك البعد بوجه عام:

١- اتجاه اهتمام الشخص وانتباهه إلى الداخل أو إلى الخارج.

٢- سهولة التوافق الاجتماعى أو صعوبته.

٣- النزعة للسلوك المغلق. (عبدالله، ١٩٩٠، ص٥٣).

ويذكر "ويلسون" Wilson أن عاملى الانبساط والعصابية هما أكثر العوامل استقرارا، ويمكن التعرف عليهما بدرجة ثابتة، ويعتمد عليهما فى الدراسات التحليلية العاملية مهما اختلفت مقاييس الشخصية وعتبات المفحوصين المستخدمة (عبدالخالق، ١٩٨١، ص٢١).

الاتجاه النفسى Attitude

تلعب الاتجاهات دورا هاما فى استجابات الفرد المختلفة للمثيرات المتباينة التى يتعرض لها فى حياته اليومية، قد تكون تلك الاستجابات لمثيرات إيجابية أو

سلبية بناء على تقبله أو رفضه لتلك المثيرات، وتنظم الاتجاهات العمليات الانفعالية والإدراكية والمعرفية، وتعمل الاتجاهات من ناحية أخرى على توجيه الفرد إلى اتخاذ السلوك الملائم والمقبول لأفراد الجماعة. (المخزومى، ١٩٩٥، ص١٧).

وهناك سؤال يطرح نفسه فى هذا الإطار وهو ما فائدة دراسة الاتجاهات لدى طلاب كليات التربية؟

* إن الاتجاه يفسر، كيف يكون السلوك المهنى لطالب كلية التربية مستقبلا.

* يمكن التنبؤ بنوعية العلاقة بين طالب كلية التربية وبين المجتمع الذى يعيش فيه.

* توضح الاتجاهات طريقة تفكير طالب التربية نحو الموضوعات المطروحة، وهل لعبت التغذية الراجعة دورا فى ذلك، بمعنى هل استفاد من خبرته من دراسة المواد التربوية والنفسية فى صقل اتجاهاته نحو مهنة التعليم.

* تمكن معلم المعلم من دراسة الموقف ووضع الخطط التى تركز على دفع الطالب المعلم نحو الاتجاه الإيجابى لمهنة التعليم.

وتتكون الاتجاهات لدى الفرد على مراحل متتالية فهو يمر بمراحل تكوينية ثلاث تتضمن ما يلى:

١- المرحلة الادراكية، وتنطوى هذه المرحلة على احتكاك الفرد بالبيئة المحيطة التى تشمل كلا من البيئة الطبيعة والاجتماعية.

٢- مرحلة تكوين الميل، وفى هذه المرحلة يتكون الميل نحو موضوع معين، كميل الفرد نحو الموسيقى أو الأغانى أو الشعار .. الخ.

٣- مرحلة الثبوت النسبى للاتجاهات، حيث يتطور الميل فى هذه المرحلة ويتبلور ويتحول إلى اتجاه، يميل هذا الاتجاه بدوره إلى الثبوت النسبى لدى الفرد.

(المرجع السابق، ص٢١).

ويصنف الباحثون الاتجاهات على أنها اتجاهات موجبة وأخرى سالبة فالاتجاه الموجب هو الاتجاه الذى ينمو بالفرد نحو موضوع الاتجاه، كالاتجاه الذى

يعــبر عن الحب، والاتجاه الذى يعبر عن التأييد، والاتجاه السالب هو الاتجاه الذى يــنمو بالفــرد بعيدا عن موضوع الاتجاه، كالاتجاه الذى يعبر عن الكره والاتجاه الذى يعبر عن المعارضة. (زهران، ١٩٨٤، ص١٣٨).

تعريف الاتجاه:

لقـد ورد فى التراث الأدبى كثيرا من التعريفات المختلفة والتى تتناوله من زوايــا مخــتلفة ومتعدده، فهناك من يعرفه "بأنه عبارة عن استعداد نفسى أو تهيؤ عقلــى عصــبى مــتعلم للاســتجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضــوعات أو مواقــف أو رموز فى البيئة التى تستثير هذه الاستجابة. (المرجع السابق، ص١٣٦).

بيــنما عرف بأنه "مجموعة من المعتقدات التى تتألف من تأكيدات متصلة، توضــح بأن أشياء محددة حول موضوع أو موقف معين هى صحيحة أو خاطئة، وأن أشــياء أخــرى تتعلق به هى مرغوب أو غير مرغوب فيها" (سعادة، خليفة، ١٩٨٥، ص٢٣٤).

والاتجــاه أيضــا هــو استعداد مسبق وثابت ومطرد نسبيا للسلوك أو الاستجابة بطريقة معينة إزاء الأشخاص والأشياء والنظم والقضايا". (دسوقى، ١٩٨٨، ص١٤٥).

كماعــرف بأنــه "رأى المــتعلم الذى يجمع بين إدراكه وشعوره ، ويظهر هذا الرأى فى صورة استجابة لموضوع أو فكرة أو قضية أو مواقف تعرض عليه بطريقة لفظية من خلال المقياس المعد لذلك" (البصيلى وآخرون، ١٩٩٠، ص ٢٤).

كمــا أنه "ميل ثابت نسبيا إما مؤيد أو معارض، ويقع بين العمليات النفسية والإدراكــية وبيــن الفعل ذاته، بهدف تنظيم الدوافع والعمليات العقلية تنظيما جيدا مســتعينا بالخــبرة لإحداث تهيؤ عقلى وعصبى لمواجهة المؤثرات المختلفة التى تواجه الإنسان لتحقيق التكيف النفسى والاجتماعى" (جعنينى، ١٩٩٩، ص٦٩).

وهــذه الــتعاريف للاتجاه تكمل بعضها بعضا لتوضيح صورة الاتجاه من جوانب مختلفة، ويأخذ الباحث بالتعريف التالى:

أن الاتجـــاه هـــو استعداد نفسي عصبى متعلم ناتج عن التنشئة الاجتماعية والـــتربوية والنفســـية للفـــرد، وهـــى التى تجعله يقبل أو يحجم، حيث يتجه نحو موضـــوع الاتجاه، وهو الاتجاه الإيجابى، أو يأخذ الطريق العكسى لهذا الموضوع وهو الاتجاه السلبى.

مهنة التعليم *Teaching profession*

ممـــا لا شـــك فـــيه أن هـــناك من يفضل مهنة التعليم لأسباب تتعلق بظروفه وشخصيته، وهناك من لا يفضلها، والسؤال هنا لماذا يختار الأفراد التدريس مهنة لهم؟

ربمـــا تكـــون الإجابـــة، الرغـــبة فى التعامل مع الناس والرغبة فى خدمة الآخريـــن، والرغبة فى الاستمرار فى جو تعليمى مدرسى، والعائد المادى وطبيعة العمل التدريسى نفسه من حيث إجازاته وقصر عدد ساعات عمله اليومى بالمقارنة مع الوظائف الأخرى. (أحمد، ١٩٩١، ص٢٨٤).

وهذه الأسباب قد تتناسب مع بعض طلاب كليات التربية وقد لا تتناسب مع بعضهم الآخر وقد يعزى السبب إلى شخصيتهم أو خلفيتهم الثقافية وغيرها.

وربمـــا يعـــد اتجـــاه المعلـــم نحو المهنة هو المحدد الأساسى لدى تحمله للمهنة وضـــغوطها النفســـية والجســـمية وبالتالى للاحتراق النفسى الذى يواجهه، وثمة اتفاق أن كلمـــة السر لنجاح المعلم فى عمله هى اتجاهاته الإيجابية نحو مهنته، لأن هذه الاتجاهات هى القاعدة التى تتبنى عليها معظم النشاطات التربوية. (خضر، ١٩٩٨، ص٨٩).

وتتطلب مهنة التعليم العديد من المهارات الأساسية وهى:

الـــتعرف على الأهداف التعليمية، تحليل خصائص المتعلم، تخطيط الدرس، الوســـائل التعليمية، طرائق التدريس، النشاط المصاحب، استثارة الدافعية، التعزيز، الاتصـــال والـــتعامل الإنســـانى، إدارة الفصـــل وتنظيمه، عرض الدرس، الأسئلة الصفية، المراجع والمصادر، التقويم. (الحمادى، ١٩٩٦، ص٣٤٨).

وهذه المهارات قد تقوى أو تضعف حسب قوة الدفع لها من جانب المخططين للعملية التعليمية ولهذا فنحن نجد "أن النظرة إلى مهنة التعليم قد تغيرت فى الوقت الحاضر فالنظرية الحديثة فى إعداد المعلمين وتدريبهم تدعو إلى تمهين هذا الإعداد أى جعله إعدادا مهنيا بمعنى الكلمة، بحيث تكون الدراسات والتدريبات التى يتلقاها المعلم عند إعداده متصلة اتصالا وثيقا باحتياجات المهنة ومتطلباتها أسوة بما يحدث من إعداد للمهن الرفيعة المستوى الأخرى.

(محمد، ١٩٩٨، ص٢٤٣).

ومن ذلك فإن مهنة التعليم، هى المهنة التى يضطلع بها شخص مؤهل تأهيلا نفسيا وتربويا ومهنيا، قد نجح عمليا فى تطبيق أسس وقواعد هذه المهنة، مستعدا لبذل أقصى جهد لمساعدة كل أطراف العملية التعليمية.

الطالب المعلم: وهو فى هذه الدراسة، الطالب الذى يدرس فى آخر فصل دراسى وبعدها يتم تخرجه، ويمارس برنامجا للتربية الميدانية لاستكمال تخرجه، حيث تمثل له الجانب المهنى، وقد يكون تخصصه علميا أو أدبيا.

التخصص الأكاديمي:

قد يكون الطالب المعلم متخصصا فى أحد الأقسام العلمية فى كلية التربية وهى الرياضيات، الأحياء، الفيزياء، الكيمياء، وقد يكون الطالب المعلم متخصصا فى أحد الأقسام الأدبية وهى اللغة العربية، التاريخ، التربية الإسلامية، الاجتماع.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بعينة الدراسة وهى من الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة الملك فيصل، وبالأدوات المستخدمة وبالأساليب الإحصائية المصممة على أساس فروض الدراسة.

الدراسات السابقة:

أولا: الدراسات العربية:

تناولت دراسة "الجمل" ١٩٨٣، أثر الدراسة بكلية التربية بالجامعة الأردنية فى اتجاهات طلابها على اتجاهات الطلاب نحو مهنة التعليم، وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات الطلاب نحو المهنة عند التحاقهم بهذه الكلية، ثم التعرف على هذه الاتجاهات عند طلاب السنة الرابعة النهائية المتخصصين فى التربية للوقوف على مدى التغير فى الاتجاهات نحو مهنة التعليم.

واشتملت عينة الدراسة على مجموعتين، الأولى (٤٦ طالبا وطالبة) من السنة الأولى فى تخصص التربية، والثانية (٣١ طالبا وطالبة) من السنة الرابعة فى ذلك التخصص، وطبق على المجموعتين مقياس مينسوتا للاتجاهات.

وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة بين أداء الطلاب على المقياس يعزى إلى مستوى الدراسة، ومعنى هذا أن طلاب السنة الأولى لا يختلفون فى أدائهم على المقياس عن طلاب السنة الرابعة، كما أشارت النتائج أيضًا إلى عدم وجود فروق دالة بين مستويات الفئات التحصيلية المختلفة على مقياس مينسوتا للاتجاهات، أى أن اتجاهات الطلاب على المقياس لا ترتبط بمستوياتهم التحصيلية.

وقدم "خير الله" ١٩٩٠، دراسة حول تأثير المعلومات التربوية والممارسة التعليمية على الاتجاهات النفسية للمعلمين والمعلمات، وتهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر اكتساب طالب كلية التربية المعلومات التربوية والممارسة التعليمية فى تغيير اتجاهاته النفسية نحو الاشتغال بمهنة التعليم.

واشتملت عينة الدراسة على طلاب من كلية التربية من الفرقة الأولى (١٦٤ طالبا) (أدبى ٩٤، ٤١ ذكورًا، ٥٣ إناثًا) (وعلمى ٧٠، ٥٨ ذكورًا، ١٢ إناثًا) كما تشمل العينة ٢٥ طالبًا من طلاب الدبلوم الخاص (٢٠ ذكورًا، ٥ إناثًا) وعدد ٨٠ طالبا من طلاب السنة الأولى بالدبلوم العام (٧٣ ذكورًا، ٧ إناثًا) وعدد ٩٥ طالبا من

طـــلاب كلـــية التربية (الفرقة الثالثة) (٧٠ ذكورًا، ٢٥ إناثًا)، ومن أدوات الدراسة، مقـــياس الاتجاهـــات النفســـية للمعلمين (M.T.A.I) إعداد جابر عبدالحميد، يوسف الشيخ، واختبار المعلومات التربوية، واختبار التصرف فى المواقف التربوية.

ومـــن نـــتائج هـــذه الدراسة، وجود فروق دالة بين الجنسين فى اتجاهاتهم النفسية لمهنة التعليم لصالح الطالبات، وعدم وجود فروق دالة بين اتجاهات الفرقة الأولى والفرقة الثالثة، أما بالنسبة للمعلومات فهناك فروق دالة بينهما، كما أشارت النتائج أيضا إلى عدم وجود فروق دالة بين الاتجاهات النفسية لطلاب القسم الأدبى وطـــلاب القســـم العلمـــى، بيـــنما اتضح وجود فروق داله فى المعلومات بينهما، وأظهـــرت النـــتائج أيضـــا وجود فروق دالة بين الفرقة الثالثة كلية التربية، وبين طلاب الدبلوم العام فى التربية وكذلك وجود فروق داله بينهما فى المعلومات، كما تبين عدم وجود فروق دالة بين طلاب الدبلوم العام وطلاب الدبلوم الخاص بالنسبة للاتجاهات النفسية وبالنسبة للمعلومات.

وتـــناول "الديـــب" ١٩٩٤، فـــى دراســـته حول مدى التغير فى العلاقة بين الاتجاهـــات نحـــو مهـــنة التعليم وبعض سمات الشخصية لدى الطلاب المعلمين، وتهـــدف هـــذه الدراســـة إلى الوصول إلى مدى العلاقة بين الاتجاهات نحو مهنة التعلـــيم وبعـــض ســـمات الشخصـــية "الاتزان الانفعالى، الاجتماعية، المسئولية، السيطرة" وذلك بين طلاب المستوى الدراسى الرابع والمستوى الدراسى الأول.

واشـــتملت عيـــنة الدراســـة على (٢٠٢ طالبا معلما) بكلية المعلمين بمدينة صور بسلطنة عمان. ومن أدوات الدراسة، مقياس اتجاهات الطلاب المعلمين نحو مهنة التعليم الذى أعده "باسم نزهت السامرائى" واختيار البروفيل الشخصى والذى وضعه فى الأصل جوردن، ثم قام باقتباسه وإعداده باللغة العربية جابر عبدالحميد، وفؤاد أبو حطب.

ومـــن نتائج هذه الدراسة وجود علاقة دالة موجبة بين الاتجاهات نحو مهنة التعليم وسمات الشخصية، كما أشارت النتائج أيضا إلى عدم وجود فروق دالة بين طـــلاب الأقســـام العلمية وطلاب الأقسام الأدبية وذلك فى كل من الاتجاهات نحو

مهـــنة التعليم وسمات الشخصية، وكذلك عدم وجود فروق دالة فى الاتجاهات نحو مهـــنة التعلـــيم بيـــن الطـــلاب المعليمن بالمستوى الرابع وبين الطلاب المعلمين بالمستوى الأول.

قـــدم "جعنينى" ١٩٩٩، دراسة حول اتجاهات طلاب كلية العلوم التربوية فـــى الجامعـــة الأردنية نحو مهنة التعليم، وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهـــات طـــلاب كلـــية العلوم التربوية فى الجامعة الأردنية نحو مهنة التعليم. وشـــملت العينة (٣٩٠ طالبًا وطالبة) من مستويات الدراسة الأربعة، من مستوى الـــبكالوريوس، ومتغـــيرات الدراسة المستقلة كانت الجنس، المستوى الدراسى، معدل الطالب فى الثانوية العامة، الموقع الجغرافى للسكن، فى حين كان المتغير الـــتابع الاتجاه نحو مهنة التعليم. ومن الأدوات التى استخدمت فى هذه الدراسة، استبانة تضمنت ثلاثة مجالات هى تحقيق الذات والحوافز، والبعد الاجتماعى.

وأشـــارت النتائج إلى وجود اتجاه إيجابى نحو مهنة التعليم كما أشارت النتائج أيضـــا إلى وجود فروق دالة على الدرجة الكلية عند مستوى (٠,٠٥) لصالح الإناث، بينما لم تشر إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لكل من متغير المستوى الدراسى، المعدل فى شهادة الثانوية العامة، ومتغير الموقع الجغرافى (مدينة – ريف).

أمـــا بالنســـبة للدراســـات العربـــية الســـابقة التى تناولت بعدى العصابية والانبساطية فهى قليلة على حد علم الباحث.

وفـــى دراســـة "عبدالخالق" ١٩٨١، حول الانبساط والعصابية أبعادًا أساسية للشخصـــية لـــدى عدد من العينات المصرية، حيث كانت تهدف هذه الدراسة إلى الإجابة عن سؤالين هما:

هـــل يمكـــن اســـتخراج بعـــدى العصابية والانبساط لدى عدد من العينات المصـــرية؟ وهـــل يمكـــن أن يخـــتلف النمط العالمى لسمات الشخصية باختلاف خصائص العينات المصرية المستخدمة؟

واشـــتملت هذه الدراسة على ست عشرة عينة مصرية من ١٥ – ٤٥ عامًا من الذكور والإناث ومن مستويات تعليمية ومهنية مختلفة.

ومـن أدوات الدراسـة، مقـياس الانبسـاطية والعصابية من قائمة أيزنك للشخصـية (EPI) بالإضـافة إلى التقلبات الوجدانية (ث) وهو مقياس للعصابية، والانطلاق (ر) وهو مقياس للانبساط، والتقلبات الوجدانية والانطلاق هما العاملان الأخيران من بطارية "جيلفورد" المعروفة باسم (STDCR).

وأشـارت النـتائج إلـى أن العصـابية والانبساط من بين الأبعاد الأساسية للشخصـية لدى العينات المستخدمة، وأن هذين العاملين لهما قدر كبير من الاستقرار والثـبات وعـدم التغـير والقابلية للتكرار، وأن هذه الدراسة تؤكد – مع غيرها من الدراسات فى مجتمعات مختلفة – فرض عالمية بعدى الانبساط والعصابية.

وقـدم "عـبد الله" ١٩٩١، دراسـة حول الفروق بين الجنسين فى الانبساط والعصـابيه لدى عينتين من طلاب الجامعة السعوديين والغرض من هذه الدراسة هـو مقارنـة عيـنة الذكور والإناث السعوديين على كل من الانبساط والعصابية والكـذب، وأجريت الدراسة على ٣٠٠ طالبا وطالبة وتم تطبيق قائمة أيزنك EPI للشخصية (الصورة ب).

وأشـارت النـتائج إلـى وجـود فروق دالة على بعدى العصابية والكذب (الاستحسـان الاجتماعى) لصالح الإناث والذكور على التوالى كما أظهرت النتائج أيضًـا عـدم وجود ارتباط دال بين الانبساط والعصابية، وهذا يؤكد على أن هذين البعديـن مسـتقلان ولا علاقـة بينهما، ومن ناحية أخرى، ظهر ارتباط دا ل بين مقياس العصابية والكذب.

قـدم "عـبد الله" (ب ت) أ، دراسة حول اتجاه طلاب وطالبات الجامعة نحو دراسـتهم لعلـم الـنفس وعلاقـته ببعض سمات شخصياتهم، والغرض من هذه الدراسة، الكشف عن الفروق بين الطلاب والطالبات فى الاتجاه نحو دراستهم لعلم النفس وعلاقة هذا الاتجاه ببعض سماتهم الشخصية.

وتكونـت عينة الدراسة من ٣٧٧ طالبا بكلية الآداب جامعة القاهرة (١٠٨ ذكـور بمتوسـط عمرى ٢١,٠٨ وانحراف معيارى ٧,٢٤) (٢٦٩ إناث، بمتوسط عمرى ١٩,٦٥ سنه وانحراف معيارى ٤,٠٥).

ومن الأدوات التى استخدمت فى الدراسة، مقياس الاتجاه نحو دراسة علم النفس، وقائمة أيزنك للشخصية الصورة (أ) لقياس كل من الانبساط والعصابية والكذب، واستخبار النفور من الغموض واستخبار تيلور للقلق الصريح.

وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق دالة بين الطلاب والطالبات فى الاتجاه نحو الدراسة، وأثبتت الدراسة أن اتجاه الطالبات أكثر إيجابية وتقبلاً لدراسة علم النفس بالمقارنة بالطلاب كما أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة بين اتجاه الطلاب والطالبات نحو دراستهم لعلم النفس وبعض سماتهم الشخصية.

ثانيا: الدراسات الأجنبية:

وفى دراسة "روس وآخرين" Roos et al ١٩٨١، حول اتجاهات مدرسى المدارس العامة نحو مهنة التعليم فى جورجيا، وتهدف هذه الدراسة إلى التحقق من اتجاهات المدرسين نحو مهنة التعليم وعلاقة ذلك بموقع المدرسة سواء أكانت ريفية أو حضرية والمستوى النظامى للمدرسين (مدرس ابتدائى، مدرس متوسط (إعدادى)، مدرس ثانوى).

ومن المقاييس التى استخدمت فى هذه الدراسة، مقياس اتجاهات المدرسين لقياس الاتجاهات نحو مهنة التعليم لدى عينة مختارة من مدارس جورجيا. وطبقت على (١٤٣٦) مدرسا فى (١٤٣) مدرسة ريفية وحضرية، واستخدم تحليل التباين الثنائى. Two way analysis of variance للوصول إلى الفروق بين موقع المدرسة (ريف – حضر) والمستوى النظامى للمدرسين (ابتدائى – متوسط – ثانوى) وأشارت النتائج إلى وجود دلاله إحصائية فيما يتعلق بالتفاعل، كما أشارت أيضا إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات كل من مدرسى الابتدائى والمتوسط والثانوى باستخدام مقياس شيفيه scheffe للمقارنات المتعددة، فى الاتجاه نحو مهنة التعليم.

وقد أشارت النتائج إلى أن مدرسى المرحلة الابتدائية قد أظهروا إيجابية واضحة بالنسبة لاتجاهاتهم نحو مهنتهم بالمقارنة بمدرسى المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية.

قــدم "أنوين" "Unwin" ١٩٩٠، دراسة تحليلية، عرض فيها بعض الأفكار الــتى تــتعلق بمهــنة التعلــيم، بدأهــا بمناقشة مشكلة نقص المدرسين ببريطانيا ومســتويات مكافــآتهم النهائــية والتغيرات فى المنهج. وتركز هذه الدراسة على اتجاهــات الطــلاب فــى السنة النهائية من المتخصصين فى الجغرافيا نحو مهنة التعلــيم، وطبق الاستبيان على طلاب السنة النهائية فى أقسام الجغرافيا فى كليات مخــتلفة للحصول على رؤية لاتجاهات الطلاب نحو مهنة التعليم، حيث طلب منهم تحديــد اتجاهــاتهم نحو التعليم كمهنة وأن يحددوا أيضا احتمالاتهم لتعليم الجغرافيا فــى المدارس الابتدائية والثانوية فى خلال الخمس سنوات القادمة على خمس نقاط فــى الاســتبيان، والاستجابات بعبارة على متصل وهى (يوجد احتمال قوى - لا يوجد احتمال قوى)

وبعد تحليل النتائج توصل الباحث إلى:

أولاً: وجــود انخفــاض لدى طلاب السنوات النهائية من متخصصى الجغرافيا فى التعبير عن رغبتهم فى العمل بمهنة التعليم.

ثانــيًا: وجود عدد كبير من طلاب الجغرافيا فى السنة النهائية يعتبرون أن التعليم وظيفة بدون مكافآت، وذلك يعزى إلى عوامل اجتماعية وسياسية والتى تتمثل فى المرتبات المنخفضة والوضع السيء للمدرس فى المجتمع.

ثالــثًا: يوجد لدى هؤلاء الطلاب نوع من أنواع الصراع، فبالرغم من أنهم يريدون أن يشبعوا طموحاتهم التى تتمثل فى أن يصبحوا مدرسين، إلا أن هناك أمورا تــبعدهم عن ذلك، وتتمثل فى المرتب الضئيل والذى يمثل عاملا أساسيا يدخل فى حساباتهم عندما يختارون الوظيفة.

رابعًــا: وجود تأثير ضعيف لكل من الجنس والعمر والآباء على اتجاهات الطلاب نحو مهنة التعليم.

وقــدم "بــاركدول" Barkdoll ١٩٩١، دراسة حول العلاقة بين الإنجازات الحياتية للمدرسين والضغوط الوظيفية والرضا عن الوظيفة، حيث قرر الباحث أن الرضا عن الوظيفة يتعلق بشكل كبير بالمكافآت الحقيقية أكثر مما يتعلق بالظروف

الداخليـــة لوظـــائفهم. ولهـــذا يـــراعى عـــند وضع الخطط والتوصيات، الضغوط المفروضة والظروف الداخلية للمدرسين وتقديم المكافآت الحقيقية لهم، يساعد على إصلاح العملية التعليمية والتربوية.

وقـــدم "لـــيم" "Lim" ١٩٩٧، دراســـة حول التصورات العملية للمدرسين الكورييـــن لممـــيزات مهـــنة التعليم، وتهدف هذه الدراسة إلى تحليل العلاقات بين مميزات الوظيفة ودافعية المدرسين نحو مهنة التعليم فى كوريا.

واشـــتملت عينة الدراسة على مجموعة من المدرسين والمدراء والموجهين وأشـــارت نـــتائج هذه الدراسة إلى وجود درجة من التفاؤل لدى الموجهين بصورة أفضل مما لدى المدرسين نحو مهنة التعليم بشكل عام، كما أن الموجهين يرون أن أوضاع التعليم ودافعية المدرسين تجاهها ما زالت متدنية، كما اشارت النتائج أيضًا إلى وجود فروق دالة لمؤشر الرضا عن بيئة العمل. وتوضح النتائج وجود فروق دالـــة فـــيما يتعلق بجدية التعليم، ومستوى المدرسة، بينما أشارت النتائج إلى عدم وجـــود دلالة فيما يتعلق بالوضع الأكاديمى وموقع المدرسة، وحق اختيار برنامج الحوافـــز، كما اشارت أيضًا إلى وجود فروق دالة بين الحاجة إلى التطور والرضا عن بيئة العمل.

فـــى دراسة "تيلور" "Taylor" ١٩٩٨، حول تأثير العوامل التى تساعد على بقـــاء المدرسين فى مهنة التعليم، وتهدف إلى التعرف على أسباب ترك المدرسين لمهنة التعليم، وكذلك تحديد ما إذا كانت هذه الأسباب تنتمى إلى عوامل أساسية أو إلـــى عوامـــل عارضة، وهل هذه الأسباب تتعلق بالرضا الوظيفى ومن ثم ينعكس مـــردودها علـــى هـــذه الظاهرة، كما تهدف هذه الدراسة أيضًا إلى التعرف على العوامل التى تساعد على استمرار المدرس فى عمله وعدم تركه لمهنة التعليم.

وتتمـــثل المشكلة الأساسية فى: لماذا يترك المدرسون مهنة التعليم؟ واستخدم الباحـــث فـــى هـــذه الدراسة أسلوب المقابلة البنائية مع مجموعتين من المدرسين، الأولى وتشمل المدرسين الحاليين، والثانية وتشمل المدرسين السابقين.

ومـــن نتائج هذه الدراسة وجود تطابق بين أجابات ورأى المدرسين الحاليين والمدرســين الســابقين فــيما يتعلق بالأسباب التى من أجلها يترك المدرس مهنة التعليم، ومن الأسباب التى وردت فى هذه الدراسة حول سبب ترك المدرسين مهنة التعليم، عدم استطاعة المدرسين تحمل وتأييد المدراء، وأشاروا إلى أن مشكلة نظام وضبط الطلاب تأتى فى المرتبة الثانية.

ومـــن الدراسات الأجنبية التى تناولت أبعاد وسمات الشخصية لدى الطلاب، حيث قدم "فيفر" "Pfeifer" ١٩٨٣، دراسة حول تأثير الشخصية على النجاح لدى تعلــيم الطلاب، حيث قام الباحث بدراسة العلاقات الأساسية التى توجد بين سمات الشخصــية وبين النجاح لدى تعليم الطلاب، وقد كانت واضحة فيما يتعلق بهؤلاء الطلاب الذين تطابقت الصفات المميزة لسمات واضحة لديهم.

وقـــام الباحـــث بتطبيق مؤشر نموذج ماير برجس (MBTI) على الطلاب، إضافة إلى خبرة تعليم الطلاب.

وبعـــد تفـــريغ البـــيانات الخاصـــة بالمتغيرات الأربعة وهى الانبساطية / الانطوائـــية، الإحســـاس/ الحـــدس، الشعور/ التفكير، الحكم/ التصور، قام الباحث بمقارنـــة علاقة النجاح لدى تعليم الطلاب فى مرحلتى الابتدائية والمرحلة الثانوية وسماتهم الشخصية.

وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط دال بين سمات الشخصية ونجاح الطلاب فـــى التعلـــيم، كمـــا اشارت النتائج أيضًا إلى وجود ارتباط دال بين متغير الحكم/ التصـــور ونجاح التعليم للطلاب فى المرحلة الثانوية، بينما تبين وجود ارتباط دال بيـــن متغـــير الإحساس/ الحدس والنجاح لدى الطلاب فى المرحلة الابتدائية، كما أشـــارت النتائج أيضًا إلى وجود ارتباط موجب بين الانبساطية ونجاح الطلاب فى التعليم، ووجود ارتباط دال بين الانطوائية والمرحلة الابتدائية.

قـــام "ماكفاى Mcvay" ١٩٩٣، بدراسة للمقارنة بين مؤشر نموذج ماير – برجس لقياس الانبساطية والانطوائية وقائمة مينسوتا المتعدد للشخصية (MMPI).

وتكونت عينة الدراسة من (١٨ ذكور، ٦٦ إناث) من الطلاب الكبار الذين يحصلون على مقررات تمهيدية فى علم النفس.

وقد قام الباحث بتقييم الحالات فى شكل مجموعات وبحث المتغيرات المستقلة (العمر، الجنس، الحالة الزواجية) وكذلك المتغيرات المعتمدة (مقياس الانبساط – الانطوائ لمؤشر نموذج ماير برجس – ودرجات مقياس (MMPI)).

واستخدم الباحث تحليل التباين لاختبار الفروض الصفرية وقد لوحظ وجود تقارب فى النتائج بين درجات الانبساطية والانطوائية لمؤشر نموذج ماير – برجس ودرجة MMPI وقد تبين عدم وجود دلالة بالنسبة للجنس ومقياس MMPI وبين الجنس ومقياس MBTI وبين الحالة الزواجية ومقياس MBTI وقد أظهر المقياسان أنهما يمكن أن يعطيا نفس المعلومات على وجه التقريب. وقد أشارت النتائج إلى أن بعد الانبساطية من الأبعاد الأساسية للشخصية.

وفى دراسة "نيومان وآخرين" "New man et al" ١٩٩٩، حول علاقة التردد والحيرة بأبعاد الشخصية، حيث قام الباحث بتطبيق عدد من المقاييس منها الموقف المهنى ومقياس القرار الوظيفى، وقائمة كاليفورنيا للشخصية.

وتكونت عينة الدراسة من (١٤٩ طالبا) حيث قام الباحث بتطبيق هذه المقاييس على الطلاب، واستخدم من المعالجات الإحصائية التحليل العاملى للمقاييس مع الانبساطية، والتحكم والمرونة flexibility والرضا التام.

ومن نتائج هذه الدراسة وجود دلالة إحصائية فيما يتعلق بالرضا التام لدى الطلاب وأشارت أيضا إلى عدم وجود دلالة إحصائية فيما يتعلق بالقرار الوظيفى، كما أتضح وجود ارتباط دال بين الانبساط والتحكم والرضا التام لدى الطلاب.

التعليق على الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة بعضا من المتغيرات المختلفة، والنتائج التى لها اعتباراتها فى التراث البحثى فى مجال مهنة التعليم، فقد أثبتت الدراسات وجود اتجاه إيجابى نحو مهنة التعليم لدى طلاب الكليات (جعنينى ١٩٩٩، الديب ١٩٩٤، الجمل ١٩٨٣).

كما أثبتت الدراسات السابقة أيضًا وجود علاقة دالة موجبة بين الاتجاه نحو مهـنة التعلـيم وبعض سمات الشخصية (الديب ٩٤)، وأن اتجاهات الطلاب نحو مهنة التعليم لا ترتبط بمستوياتهم التحصيلية (الجمل ١٩٨٣).

وترجع الفروق فيما يخص الاتجاه نحو التعليم إلى بعض السمات الشخصية لـدى الطلاب المعلمين، مما يجعل دراسة هذه السمات أمر ضرورى للوقوف على أهم السمات الشخصية التى تتناسب مع مهنة التعليم، شأنها شأن المهن الأخرى.

وأشـارت نـتائج الدراسات السابقة إلى عدم وجود فروق دالة بين الطلاب ذوى التخصص العلمى، والطلاب ذوى التخصص الأدبى فى اتجاهاتهم نحو مهنة التعلـيم (خـير الله، ١٩٩٠) وهذا يعنى أن التخصص ليس له علاقة بالاتجاه نحو مهـنة التعلـيم ولكـن ذلك يحتاج إلى مزيد من الدراسة، فهناك من التخصصات العلمـية الـتى قـد تمـيل إلى العمل فى وظائف أخرى غير مهنة التعليم، وكذلك التخصصات الأدبية، قد يتجه البعض منها إلى الأعمال الأدبية، فى مجال الصحافة وغيرها من هذه المجالات وليس بالضرورة الاتجاه نحو مهنة التعليم.

كمـا أشارت الدراسات السابقة أيضًا إلى عدم وجود ارتباط دال بين بعدى الانبسـاط والعصـابية، ممـا يؤكـد أن هذين البعدين مستقلان ولا علاقة بينهما (عـبدالله، ١٩٩١)، كمـا أن العصـابية والانبسـاطية مـن بين الأبعاد الأساسية للشخصـية (عـبدالخالق، ١٩٨١، Mcvay, 1993)، ولهـذا اختار الباحث الحالى بعدى العصابية والانبساط لما لهما من سمات عالمية ومحاولة البحث عن علاقتهما بالاتجاه نحو مهنة التعليم.

من خلال مشكلة الدراسة قيد البحث وتساؤلاتها وأهدافها والدراسات السابقة نستنتج الفروض التالية:

١- لا توجـد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطلاب المعلمين من ذوى التخصـص العلمـى ومتوسـط درجات الطلاب المعلمين من ذوى التخصص الأدبى على مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين.

٢- لا توجــد علاقة ارتباطية دالة بين درجات الطلاب المعلمين من ذوى التخصص العلمى فى العصابية ودرجاتهم على مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين.

٣- لا توجــد علاقة ارتباطية دالة بين درجات الطلاب المعلمين من ذوى التخصص العلمى فى الانبساط ودرحاتهم على مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين.

٤- لا توجــد علاقة ارتباطيه دالة بين درجات الطلاب المعلمين من ذوى التخصصات الأدبية فى العصابية ودرجاتهم على مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين.

٥- لا توجــد علاقة ارتباطيه دالة بين درجات الطلاب المعلمين من ذوى التخصصات الأدبية فى الانبساط ودرجاتهم على مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين.

إجراءات الدراسة:

أولا: عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة عشوائيا من الطلاب المعلمين بكلية التربية، جامعة الملــك فيصل، والذين يطبقون فى مدارس التدريب طبقا لبرنامج التربية الميدانية، وشملت هذه العينة (٨٠ طالبا) وبعمر يبدأ من ٢٢ إلى ٢٦ عاما، وبمتوسط عمرى ٢٣,٤ عاما، ومن تخصصات مختلفة جدول (١) يوضح ذلك:

جدول (١)

يوضح عدد أفراد العينة وتخصصاتهم

التخصص	فرع التخصص	العدد
علمى	رياضيات	٨
	الفيزياء	١
	الأحياء	١٠
	الكيمياء	١١
المجموع		٣٠

التخصص	فرع التخصص	العدد
أدبى	دراسات إسلامية	١٠
	لغة عربية	٢٠
	تاريخ	١٩
	اجتماع	١
المجموع		٥٠

تم تجميع أفراد العينة بمدرج كلية التربية الرئيسى، وقاموا بتعبئة أدوات الدراسة: استخبار أيزنك للشخصية، ومقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين.

وهـذه العيـنة قـد درست عددا من المقررات فى المناهج وطرق التدريس والمقررات التربوية والنفسية، إضافة إلى المقررات التخصصية.

أدوات الدراسة:

استخبارات أيزنك للشخصية: (EPQ)

قـام بـإعداد هـذه الصيغة كل من عبدالخالق، أيزنك، حيث طبقت الصيغة النهائـية علـى ١٢٣٠ مفحوصـا (٦٤١ ذكورًا، ٦٨٩ إناثًا) من المصريين وكان متوسـط أعمـار العينتيـن على التوالى كما يلى ٢٣,٤٢، ٢١,٦٩ عاما وضمنت عينات مختلفة من الطلاب والمدرسين وغيرهم.

وحللـت بيانات الذكور منفصلة عن الإناث، وذلك باستخدام معاملات ارتباط "بيرسون" العزوم بين بنود الاستخبار، التحليل العاملى للارتباطات بطريقة المكونات الأساسـية، الـتدوير المتعامد للعوامل بطريقة "فاريماكس" ثم التدوير المائل بطريقة "بـروماكس" مـع استخدام العوامل الأربعة الأولى فقط لأغراض التدوير، وأظهرت التحلـيلات العاملية تشبعات مرتفعة بدرجة مقبولة للعوامل، والعصابية والكذب على حين نتج عن عامل الذهانية تشبعات منخفضة خاصة فى عينة الثبات.

وحسبت معاملات الثبات للمقاييس الأربعة المشتملة على البنود المناسبة للعينة المصرية (٩١ بندًا) وكانت كالتالى: الذهانية (٥٩ ذكورًا، ٤٥ إناثًا) الانبساط (٧٧ ذكورًا، ٧٦ إناثًا) العصابية (٨٠ ذكورًا، ٨٠ إناثًا) الكذب (٠,٧٩ ذكورًا، ٠,٧٥ إناثًا).

وقد اكتفى الباحث الحالى بدراسة بعدى العصابية والانبساطية لما لهذين البعدين من ثبات وصدق مرتفعين: (فضلاً عما ذكره "ويلسون Wilson أن عاملى الانبساط والعصابية هما أكثر العوامل استقرارا، ويمكن التعرف عليهما بدرجة ثابتة" (أحمد عبدالخالق، ١٩٨١، ص٢).

٢- مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين:

"لقد انبثق هذا المقياس نتيجة للكثير من البحوث الميدانية، وتم وضع هذا المقياس وتطويره فى جامعة مينسوتا وهو من تأليف والتركوك Cook وكارول ليدز Leeds وروبرت كاليس Callis" (خيرالله، ١٩٩٠، ص ١٢٥) "وقد صمم هذا المقياس لقياس اتجاهات المدرس التى تتبؤنا بطريقة سلوكه مع الطلاب وبطبيعة علاقاته معهم، ويبين بطريقة غير مباشرة كيفية رضائه عن التدريس كمهنة، ويستخدم فى انتقاء الطلاب لاعدادهم لمهنة التدريس. (جابر، الشيخ، ١٩٦٤، ص٢).

ثبات المقياس: فى بحث أجرى على ١٠٠ من طلاب السنة النهائية لكلية المعلمين بالقاهرة، حسب معامل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية وكانت معامل الثبات ٠,٨٩.

وفى بحث أجراه طلعت حسين عبدالرحيم خليل عنوانه: دراسة للاتجاهات النفسية للمعلمين والمعلمات وعلاقتها بالمعلومات التربوية والممارسة توصل إلى ثبات لهذا المقياس مقدارة ٠,٨١ وذلك بعد تطبيقه على عينة من المدرسين (٧٠ مدرسا) الذين يدرسون الدبلوم العام فى التربية وذلك بطريقة إعادة التطبيق.

صدق القياس: يقوم صدق هذا المقياس على ثلاثة افتراضات:

١- افتراض أن اتجاهات الطلاب نحو مدرسيهم ونحو العمل المدرسى عبارة عن انعكاسات لاتجاهات مدرسيهم نحوهم ونحو أساليب التدريس، ومن ثم فإذا

قيست اتجاهات المدرسين والطلاب بثبات ينبغى أن توجد علاقة عالية بينهما.

٢- افـتراض أن ناظـر المدرسـة الذى عمل مع مجموعة من المدرسين لبعض الوقـت يمكنه أن يحس ويلمس العلاقة الانفعالية بين المدرس وطلابه، ويمكنه أن يمـيز بثـبات بيـن المدرسـين الذين يوجد بينهم وبين طلابهم درجة من التجاوب، وبين أولئك الذين ينعدم التجاوب بينهم وبين الطلاب.

٣- افتراض أن خبيرا فى مجال علاقات المدرسين بالطلاب يمكنه أن يزور حجرة الدراسـة وباستخدام طرق موضوعية يستطيع أن يحكم بشىء من الثبات على الجو الاجتماعى السائد.

"وقد أسفرت النتائج عن، أن معامل الارتباط بين درجات اختبار M.T.A.I والمحكـات الـثلاثة (تقديرات الناظر والطلاب وأحد الخبراء فى مجال العلاقات المدرسية بين المدرسين والطلاب بلغت ٠,٤٦، ٠,٦٠، ٠,٥٠ على الترتيب).

(خير الله، ١٩٩٠، ص١٢٦)

ثبات وصدق أدوات الدراسة على البيئة السعودية

قـام الباحث الحالى بإعادة ثبات وصدق لكل من استخبار أيزنك للشخصية، ومقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين، حيث أجرى ذلك على عينة تشمل (٥٠ طالبا) ومن تخصصات مختلفة من طلاب كلية التربية (٢٥ طالبا علمى، ٢٥ طالبا أدبى) ومـن مستويات مختلفة من طلاب الكلية، وفضل الباحث أن تطبق المقاييس على العينة ككل (علمى وأدبى).

ثـبات الأدوات: حيـث استخدم الباحث طريقة إعادة الاختبار، وكانت المدة بين التطبيقين الأول والثانى ثلاثة أسابيع، وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

يوضح معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى

للمقياسين لطلاب كلية التربية (ن = ٥٠)

المقاييس		معامل الارتباط	مستوى الدلالة
استخبار أيزنك للشخصية	العصابية	٠,٨٠٤	دال عند مستوى (٠,٠١)
	الانبساط	٠,٨١٣	دال عند مستوى (٠,٠١)
مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين		٠,٨٢٩	دال عند مستوى (٠,٠١)

يشير جدول (٢) إلى وجود ارتباط موجب دال بين التطبيق الأول، والتطبيق الثانى لمقياس العصابية حيث بلغ معامل الارتباط (ر = ٠,٨٠٤) عند مستوى دلالة (٠,٠١) ووجود ارتباط موجب دال بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لمقياس الانبساط (ر = ٠,٨١٣) عند مستوى (٠,٠١) ووجود ارتباط موجب دال بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لمقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين (ر = ٠,٨٢٩) عند مستوى (٠,٠١) وهذا يعنى أن الأدوات المستخدمة لها درجة ثبات عالية على البيئة السعودية.

الصدق: يمكن التأكد من صدق هذه الأدوات من خلال معامل ثباتها المرتفع على النحو التالى:

الصدق الذاتى لاستخبار أيزنك للشخصية:

العصابية: ٠,٨٩٧ الانبساط: ٠,٩٠١

الصدق الذاتى لمقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين: ٠,٩١

والصدق الذاتى هو الجذر التربيعى لمعامل الثبات

ثالثاً: المعالجات الإحصائية:

استخدم الباحث الدرجة الحرجة (Z) وذلك لإيجاد الفرق بين متوسط درجات مجموعة الطلاب من ذوى التخصصات العلمية، وبين متوسط درجات مجموعة الطلاب من ذوى التخصصات الأدبية فى الاتجاه نحو مهنة التعليم، وذلك طبقا للمعادلة التالية:

$$\frac{م_1 - م_2}{\sqrt{\frac{ع_1^2}{ن_1} + \frac{ع_2^2}{ن_2}}}$$

(أبو حطب، صادق، ١٩٩١، ص٣٦٤)

* كما استخدم الباحث أيضًا معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين التخصص العلمى وبعدى الانبساطية والعصابية، وكذلك بين التخصص الأدبى ونفس البعدين.

نتائج الدراسة:

قام الباحث بالتعامل مع البيانات، وتطبيق الاختبارات وجمع البيانات وفق الإجراءات السابق الإشارة إليها، وقسمت العينة إلى مجموعتين الأولى من ذوى التخصصات العلمية (ن = ٣٠ طالبا) والثانية من ذوى التخصصات الأدبية (٥٠ طالبا) من الطلاب المعلمين الذين يطبقون فى مدارس التدريب الميدانى، ومن كلية التربية، جامعة الملك فيصل.

وبعد تطبيق الاختبارات، ثم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الأفراد المشتركين فى الدراسة، (جدول ٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للطلاب المعلمين (علمى – أدبى) على مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين نحو مهنة التعليم، واستخبار أيزنك للشخصية (بعدى العصابية والانبساطية) .

	التخصص	المتوسط م	الانحراف المعيارى ع	N
الاتجاهات النفسية نحو مهنة التعليم	علمى	٤٨,٣٣	٤,٥٢	٣٠
	أدبى	٣٨,٧٦	٣,٤٧	٥٠
	المجموع	**٤٢,٢٣**	**٥,٩٤**	٨٠
العصابية	علمى	٩,١٦٦	٢,٨٠	٣٠
	أدبى	١٠,١٢٠	٢,٢٩	٥٠
	المجموع	**٩,٧٦**	**٢,٥٢**	٨٠
الانبساط	علمى	١٤,٣٠	٢,٥٤	٣٠
	أدبى	١٥,٠٤	٢,٠٣	٥٠
	المجموع	**١٤,٧٦**	**٢,٢٥**	٨٠

ويشير جدول (٣) إلى ارتفاع متوسط الطلاب من ذوى التخصص العلمى بالمقارنة بمتوسط الطلاب من ذوى التخصص الآدبى على مقياس الاتجاهات النفسية نحو مهنة التعليم، بينما يرتفع متوسط الطلاب المعلمين من ذوى التخصصات الأدبية فى كل من العصابية والانبساط مقارنة بمتوسط الطلاب المعلمين من ذوى التخصصات العلمية على استخبار أيزنك للشخصية (EPQ).

ثم ينتقل الباحث فى ضوء هذه النتائج إلى إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة ومناقشة فروض الدراسة.

الفرض الأول:

لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات الطلاب المعلمين من ذوى التخصص العلمى ومتوسط درجات الطلاب المعلمين من ذوى التخصص الأدبى على مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين. وجدول (٤) يشير إلى نتائج هذا الفرض.

جدول (٤)

يوضح الفروق بين متوسط درجات الطلاب المعلمين (علمى)

ومتوسط درجات الطلاب المعلمين (أدبى)

على مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين

	الطلاب المعلمين (علمى)		الطلاب المعلمين (أدبى)		قيمة Z	مستوى الدلالة
الاتجاه نحو مهنة التعليم	ن = ٣٠		ن = ٥٠			
	م	ع	م	ع		
	٤٨,٠٣٣	٤,٥٢	٣٨,٧٦	٣,٤٧	٩,٦٧	دالة عند مستوى ٠,٠١

يشير جدول (٤) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب المعلمين (علمى) ومتوسطات درجات الطلاب المعلمين (أدبى) على مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين، حيث كانت قيمة (Z) (٩,٦٧) وهى دالة عند مستوى (٠,٠١) لصالح الطلاب المعلمين من ذوى التخصصات العلمية أكبر من درجة اتجاهات الطلاب المعلمين من ذوى التخصصات الأدبية، وبهذا نرفض الفرض الصفرى.

الفرض الثانى:

لا توجـد علاقـة ارتباطـية دالـة بين درجات الطلاب المعلمين من ذوى التخصصـات العلمـية فـى العصـابية ودرجاتهم على مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين. وجدول (٥) يشير إلى النتائج.

جدول (٥)

يوضح معامل الارتباط بين درجات الطلاب المعلمين من ذوى التخصصات العلمية على مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين ودرجاتهم فى العصابية (ن = ٣٠)

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
* الاتجاه نحو مهنة التعليم * العصابية	٠,٦٢٨	دال عند مستوى (٠,٠١)

يشير جدول (٥) إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بيـن الاتجـاه نحو مهنة التعلم والشخصية العصابية للطلاب المعلمين، وبهذا نرفض الفرض الصفرى.

الفرض الثالث:

لا توجـد علاقـة ارتباطـية دالـة بين درجات الطلاب المعلمين من ذوى التخصص العلمى فى الانبساط ودرجاتهم على مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين. وجدول (٦) يشير إلى النتائج.

جدول (٦)

يوضح معامل الارتباط بين درجات الطلاب المعلمين من ذوى التخصصات العلمية

على مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين ودرجاتهم فى الانبساط (ن= ٣٠)

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
* الاتجاه نحو مهنة التعليم * الانبساط	٠,٥٥٦	دال عند مستوى (٠,٠١)

يشير جدول (٦) إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا حيث معامل الارتباط (ر = ٠,٥٥٦) عند مستوى (٠,٠١) بين الاتجاه نحو مهنة التعليم والشخصية التى تتسم بالانبساط للطلاب المعلمين وبهذا نرفض الفرض الصفرى.

الفرض الرابع:

لا توجد علاقة ارتباطيه دالة بين درجات الطلاب المعلمين من ذوى التخصصات الأدبية فى العصابية ودرجاتهم على مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين. وجدول (٧) يشير إلى النتائج.

جدول (٧)

يوضح معامل الارتباط بين درجات الطلاب المعلمين من ذوى التخصصات الأدبية على مقياس

الاتجاهات النفسية للمعلمين ودرجاتهم فى العصابية (ن= ٥٠)

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
* الاتجاه نحو مهنة التعليم * العصابية	٠,٥١٧	دال عند مستوى (٠,٠١)

يشير جدول (٧) إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا حيث معامل الارتباط (ر = ٠,٥١٧) عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين الاتجاه نحو مهنة التعليم والشخصية العصابية لدى الطلاب المعلمين من ذوى التخصصات الأدبية، وبهذا نرفض الفرض الصفرى.

الفرض الخامس:

لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين درجات الطلاب المعلمين من ذوى التخصصات الأدبية فى الانبساط ودرجاتهم على مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين وجدول (٨) يشير إلى نتائج هذا الفرض.

جدول (٨)

يوضح معامل الارتباط بين درجات الطلاب المعلمين من ذوى التخصصات الأدبية

على مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين ودرجاتهم فى الانبساطية (ن= ٥٠)

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
* الاتجاه نحو مهنة التعليم * الانبساط	٠,٧٤٥	دال عند مستوى (٠,٠١)

يشير جدول (٨) إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا، حيث معالم الارتباط (ر = ٠,٧٤٥) وعند مستوى (٠,٠١) بين الاتجاه نحو مهنة التعليم والشخصية التى تتسم بالانبساط لدى الطلاب المعلمين من ذوى التخصصات الأدبية.

خلاصة النتائج:

١- وجود فروق دالة بين الطلاب المعلمين من ذوى التخصصات العلمية والطلاب المعلمين من ذوى التخصصات الأدبية فيما يخص الاتجاه نحو مهنة التعليم ولصالح مجموعة الطلاب المعلمين من ذوى التخصصات العلمية.

٢- وجــود ارتباط دال بين أبعاد الشخصية العصابية والانبساط وبين الاتجاه نحو مهنة التعليم لدى الطلاب المعلمين من ذوى التخصصات العلمية، إلا أن النتائج قــد أشارت إلى أن الشخصية العصابية لهؤلاء الطلاب أكثر ميلا واتجاها نحو مهنة التعليم مقارنة بالشخصية التى تتسم بالانبساط.

٣- وجــود ارتباط دال بين أبعاد الشخصية العصابية والانبساط وبين الاتجاه نحو مهنة التعليم لدى الطلاب المعلمين من ذوى التخصصات الأدبية، بيد أن النتائج قــد أشــارت إلــى أن أصحاب الشخصية التى تتسم بالانبساط من بين هؤلاء الطلاب أكثر ميلا واتجاها نحو مهنة التعليم مقارنة بالشخصية العصابية.

تفسير نتائج الدراسة:

أشــارت نــتائج هذه الدراسة إلى اتجاه إيجابى عام نحو مهنة التعليم، ويلزم لهذه المهنة نوعية من الشخصيات التى ترتبط بها ارتباطا عاليًا.

فــيما يتعلق بالفرض الأول والذى ينص على: لا توجد فروق دالة إحصائيًا بيــن متوســط درجات الطلاب المعلمين ذوى التخصص العلمى ومتوسط درجات الطلاب المعلمين ذوى التخصص الأدبى على مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين، تشــير نــتائج هــذا الفــرض إلــى وجــود فروق دالة إحصائيًا بين الطلاب من التخصصــات العلمــية، والطلاب من التخصصات الأدبية فى اتجاهاتهم نحو مهنة التعلــيم، ولصالح التخصصات العلمية وهذه النتيجة تختلف مع الدراسات السابقة. لــدى كل من (الديب ١٩٩٤) (خير الله ١٩٩٠) والتى تشير إلى عدم وجود فروق بيــن طلاب الأقسام الأدبية نحو مهنة التعليم، ليس هذا فقط ولكن أيضًا بين طلاب الدبلوم العام وطلاب الدبلوم الخاص وهم فى الأغلب يعملون بوظيفة التعليم.

وقــد أكــدت بعــض الدراسات على انخفاض الرغبة بالعمل بمهنة التعليم، ويقــرر الطلاب أن مهنة التعليم هى وظيفة بدون مكافآت ويعزى ذلك إلى عوامل اجتماعــية وسياسية والتى تتمثل فى المرتبات المنخفضة والوضع السيئ للمعلم فى المجتمع (Unwin, 1990).

كمـــا أوضحت إحدى الدراسات بوجود فروق دالة فى الاتجاه الايجابى نحو مهنة التعليم بين مدرسى المراحل التعليمية، الابتدائية والمتوسطة والثانوية، إلا أن مدرســى المــرحلة الابتدائــية قد أظهروا اتجاها إيجابيا نحو مهنة التعليم مقارنة بمدرســى المــراحل المتوسطة والثانوية الذين أظهروا اتجاها سلبيا (Roos et al, 1988) وهذا يعنى أن هناك فروقا فى الاتجاهات بين المعلمين فى كل من المراحل التعليمية المختلفة.

وبالــرغم من الاتجاه الإيجابى نحو مهنة التعليم، إلا أن هناك دراسات تدور حــول تــرك بعــض المدرسين لمهنة التعليم، وأوضحت النتائج وجود اتفاق بين المدرســين السابقين والمدرسين الحاليين فيما يتعلق بالأسباب التى من أجلها يترك المدرسون مهنة التعليم (Taylor, 1998, p. 2959).

ويــرى بعض الموجهين التربويين، أن أوضاع التعليم ودافعية المعلمين نحو مهــنة التعلــيم مــا زالــت متدنية (Lim, 1997, p. 1522) ونرى ذلك أيضا فى مجتمعاتنا العربية، حيث يعمل بعض المعلمين فى حقل التعليم وهم يفتقدون الدافعية نحو مهنة التعليم.

ولهــذا قام الباحثون بدراسة المتغيرات التى تساهم فى دافعية المعلم لمهنته وإقــباله علــيها، وقد أثبتت الدراسات، أن المعلمين الذين يرتفع لديهم تقدير الذات يتمــتعون بــروح معنوية عالية تنعكس على اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم من جهة وعلى طلابهم من جهة أخرى. (Bardoll, 1991).

وتــتطابق نتــيجة هذا الفرض، مع الوضع الطبيعى للطلاب المعلمين الذين يطــبقون مــا تعلمــوه فى الكلية من دراسات مختلفة، خاصة فى المواد التربوية والنفسية التى تعمل على صقل اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم.

فالطلاب من ذوى التخصص العلمى والطلاب من ذوى التخصص الأدبى، إضــافة إلى الإعداد المهنى والصفات النفسية التى يجب أن يتمتع بها المعلم، فأنهم يحــتاجون أيضًــا إلــى أن تكون دوافعهم نحو المهنة إيجابية حتى يؤدى ذلك إلى تمسكهم بها واحترامهم لها وإقبالهم عليها (الشوايكة، ١٩٨٧، ص١٠).

وقد أشارت النتائج إلى أن العلاقة بين مهنة التعليم والانبساط لدى المجموعة الأدبية كانت فى المرتبة الأولى جدول (٩) ويعنى هذا أن الشخصية الانبساطية لدى الطلاب من تخصص أدبى هى شخصية تحب الحفلات ولها العديد من الأصدقاء ولا يحب الاستذكار منفردًا، وأنه شخص اجتماعى (عبدالخالق، ١٩٩١، ص١٨).

وربما قد ساعدته فى ذلك نوعية دراسته الأدبية وهى دراسات إنسانية قد يكون لها تأثير فى أن يصبح شخصية انبساطية نوعا ما.

وهذه النتائج تتفق مع بعض الدراسات (الديب، ١٩٩٤) (Pfeifer, 1993, pp. 1-21) حيث أشارت هذه الدراسات إلى وجود ارتباط دال بين مهنة التعليم وسمات الشخصية، كما أن هذه النتائج تختلف مع دراسات أخرى تقرر عدم وجود علاقة بين اتجاه الطلاب وسماتهم الشخصية (عبدالله، ب.ت، ص ١٤٨ ب).

مما تقدم فإن الاتجاه نحو مهنة التعليم يرتبط بالشخصية، وهذا يجعلنا نولى الاهتمام بشخصية الطلاب الذين يلتحقون بمهنة التعليم، حيث أشارت الدراسات - كما تقدم - إلى وجود مثل هذه العلاقة.

وهذه النتائج هامة إذا عرفنا أن شخصية المعلم تنعكس لا إراديا على شخصية الطلاب، فكان لابد من دراسة سمات شخصية المعلم والحرص على أن يكون المعلم صاحب شخصية متميزة ومتوازنة.

فكم عرفنا من جولاتنا فى المدارس، أن بعض الطلاب يهربون أو يمتنعون عن الذهاب إلى المدارس بسبب كراهيتهم لبعض المعلمين وبالأخص المعلمون العصابيون، والعصابية فى مقابلها الاتزان الانفعالى، فضلا عن ان صاحبها غير متوافق اجتماعيا مع البيئة المحيطة به.

توصيات الدراسة:

على ضوء نتائج الدراسة، والدراسات السابقة، يضع الباحث التوصيات التالية:

١- ضرورة وضع ضوابط ومعايير مقننة عند اختيار الطلاب الراغبين فى الالتحاق بكليات التربية حتى نضع أيدينا على الشخصية التى تتحمل أعباء مهنة

التعليم، وتتجه بحب نحو هذه المهنة.

٢- حـث أعضـاء هيئة التدريس بكليات التربية، أن تكون تعليقاتهم إيجابية نحو مهنة التعليم أمام طلابهم حتى لا يؤثر ذلك سلبا على الاتجاه نحو هذه المهنة.

٣- علـى الإعـلام بكافة وسائله، أن يعمل على عدم إذاعة أو نشر مادة إعلامية تـتهكم علـى مهـنة التعليم والمعلمين، بل يجب أن يعطى الإعلام المعلم حقه الإعلامى الشريف حتى لا يؤثر ذلك على الاتجاه نحو مهنة التعليم.

٤- وضـع المقايـيس المناسبة التى تقيس الأبعاد الشخصية للطلاب الراغبين فى الالتحاق بمهنة التعليم، خاصة فى مجال الاتجاهات.

٥- الاهتمام بالشخصية التى تتسم بالتوازن الانفعالى عند ترشيحنا للأفراد المكلفين بمهنة التعليم.

الاقتراحات:

١- القـيام بدراسات أخرى فى مجال أبعاد الشخصية وعلاقتها بالاتجاه نحو مهنة التعلـيم وخاصـة العصابية والانبساطية وغيرها حتى نتوصل إلى الحكم على مدى صلاحية الشخصية العصابية والانبساطية للعمل بمهنة التعليم.

٢- دراسة السمات الشخصية وعلاقتها بالتخصصات العلمية والأدبية.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

١- **أبـو حطب، فؤاد وصادق، أمال** (١٩٩١): "مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائى فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة، الانجلو المصرية.

٢- **أحمـد، شـكرى سيد** (١٩٩١): الرضا عن العمل لدى معلمى ومعلمات الرياضيات وعلاقـته بكل من تأهيلهم العلمى وخبرتهم التدريسية" حولية كلية التربية، جامعة قطر، السنة الثامنة، العدد الثامن، ص٢٧٩-٣٢١.

٣- **البصـيلى، على أحمد وصديق، صلاح صادق وعبدالقادر، فتحى عبدالحميد** (١٩٩٠): "اتجاهـات الطلاب والدارسين بالكليات المتوسطة لاعداد المعلمين بالمملكة العربـية السعودية نحو مادة الكيمياء ودراستها" رسالة الخليج العربى، العدد ٣٥، السنة ١١، ص١٩-٥١.

٤- **الجمـل، نجـاح يعقوب** (١٩٨٣): "أثر الدراسة بكلية التربية بالجامعة الأردنية فى اتجاهات طلابها نحو مهنة التعليم، مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود، المجلد الخامس، ص١-٢١.

٥- **الحمـادى، عـبدالهادى** (١٩٩٦): "المهارات التدريسية اللازمة للمعلمين من وجهة نظـر المعلميـن والموجهين فى المرحلة الثانوية بدولة قطر، حولية كلية التربية، جامعة قطر، السنة ١٣، العدد ١٣ ص ٣٣٧-٣٦٢.

٦- **الدسـوقى، كمال** (١٩٨٨): "ذخيرة تعريفات مصطلحات علوم النفس، الجزء الأول، القاهرة، الدار الدولية للنشر والتوزيع.

٧- **الديـب، علـى محمـد** (١٩٩٤): "مدى التقيد فى العلاقة بين الاتجاهات نحو مهنة الـتدريس وبعض سمات الشخصية لدى الطلاب المعلمين" فى بحوث فى علم النفس، الجزء الأول، القاهرة، الهيئة العامة للكتاب، ص١٠٩-١٥٠.

٨- **الشوايكة، محمد سالم** (١٩٨٧): "اتجاهات الطلبة نحو مهنة التعليم، عمان، المؤلف.

٩- **المخــزومى، أمــل على (١٩٩٥)**: "دور الاتجاهات فى سلوك الأفراد والجماعات، رسالة الخليج العربى، العدد ٥٣، السنة ١٥ ص ١٥-٤٦.

١٠- **جابر، جابر عبدالحميد والشيخ، ويوسف محمود (ب.ت)**: "كراسة تعليمات مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين، القاهرة، دار النهضة العربية.

١١- **جعنيــنى، نعــيم حبيب (١٩٩٩)**: "اتجاهات طلبة كلية العلوم التربوية فى الجامعة الأردنية نحو مهنة التعليم، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، يناير ١٩٩٩ ، ص٦٤-٨٧.

١٢- **خضــر، محسن (١٩٩٨)**: "الاحتراق النفسى للمعلم العربى" مجلة المعرفة، أكتوبر ١٩٩٨، ص٨٦-٩٣.

١٣- **خــير الله، ســيد (١٩٩٠)**: دراســة حــول تأثير المعلومات التربوية والممارسة التعليمــية علــى الاتجاهات النفسية للمعلمين والمعلمات، فى بحوث نفسية وتربوية، بيروت، دار النهضة العربية، ص١١٩-١٤٧.

١٤- **زهــران، حــامد عبدالســلام (١٩٨٤)**: علم النفس الاجتماعى، الطبعة الخامسة، القاهرة، عالم الكتب.

١٥- **سعادة، جودت أحمد وخليفة، غازى جمال (١٩٨٥)**: "أثر الجنس والخبرة التعليمية على اتجاهات المعلمين الأردنيين نحو أهمية الدراسات الاجتماعية، حولية كلية التربية، جامعة قطر، العدد ٤ السنة ٤ ص ٢٣١-٢٧٩.

١٦- **عــبدالخالق، أحمد محمد (١٩٨١)**: "الانبساط والعصابية، أبعادًا أساسية للشخصية لدى عدد من العينات المصرية" فى بحوث فى السلوك والشخصية، تحرير أحمد محمد عبدالخالق، الجزء الأول، القاهرة، دار المعارف.

١٧- ـــــــــــ **(١٩٩١)**: "استخبار أيزنك للشخصية" دليل تعليمات الصيغة العربية للأطفال والراشدين، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

١٨- ـــــــــــ (ب-ت): "استخبارات الشخصية، الطبعة الثانية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

١٩- عبدالله، تيسير محمد (١٩٩١): "الفروق بين الجنسين فى الانبساط والعصابية لدى عينيتــن من طلاب الجامعة السعوديين، مجلة جامعة الملك سعود، المجلد الثالث، العلوم التربوية، ص ٢٨٧-٣٠٤.

٢٠- عــبدالله، مجدى أحمد (١٩٩٠): "أبعاد الشخصية بين علم النفس والقياس النفسى" الإسكندرية، دار الفكر العربى.

٢١- عــبدالله، معتز سيد (ب.ت-أ): "اتجاه طلاب وطالبات الجامعة نحو دراستهم لعلم الــنفس وعلاقــته بــبعض ســمات شخصياتهم" فى بحوث فى علم النفس الاجــتماعى والشخصـــى، تحرير معتز سيد عبدالله، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، ص ١٣٩-١٦١.

٢٢- عــبدالله، معــتز ســيد (ب.ت - ب): "الشخصية الانبساطية، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

٢٣- مــتولى، مصــطفى محمد (١٩٩٣): "مقياس تمهين التعليم، مجلة جامعة الملك سعود، المجلد الخامس، العلوم للتربوية وللدراسات الإسلامية (١)، ص١٧٩-٢٠٥.

٢٤- محمد، فتحى عبد الرسول (١٩٩٨): "الإعداد المهنى لطلاب كليات التربية النوعية بيــن الواقــع والمتطلب" مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، الجزء الأول، يناير، ص٢٤٢-٢٧٠.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

25- **Barkdoll .S.L.(1991):** "The relationship between life affirming constructs and teachers' coping with job related stress and job satisfaction" paper presented at the society of behavioral medicine scientific sessions, 12th Washington, Dec. March 20-23.

26- **Lim, S. (1997):** "Korean teachers work perceptions as internal motivators, A test of the usefulness of the job characteristics model as a diagnostic tool for redesigning their profession" Dis. Abs. Int. Nov. p. 1522.

27- **Mcvay, M.R. (1993):** "A comparison of the Myers - Briggs Type Indicator Extraversion - Introversion Scale, and the Minnesota Multipasic personality Scale (social introversion)" Masters Thesis, Fort Hays, State University, pp. 1-71.

28- **New man, J.L Gray, E.A. and Fuqua, D.R. (199):** "The relation of career indecision to personality dimensions of the California Psychological inventory" Journal of Vocational Behavior, V. 54 pp. 174-184.

29- **National Center for Education Statistics** "America's teacher's much to celebrate" Educational leadership, Feb. 1998, pp. 12-16.

30- **Pfeifer, J. (1983):** "The effects of personality on success in student teaching" Paper presented at the Nional Field Directors Forum of the Annual Meeting of the Association of teacher Educators (Orlando). FL, Jan. 29 Feb.

31- **Ross, G.S., Weller, L - D. and Brown, C.L. (1988):** "Attitudes of Georgia public school teachers toward teaching as profession" perceptual and Motor Skills, pp. 780-782.

32- **Taylor. A.W. (1998):** "Factors Affecting retention of teachers in the teaching profession" Dis Abs. Int. Feb. 1998. p. 2950.

33- **Unwin, T. (1990):** "The attitudes of final year geography undergraduates to teaching as a career" Geography, 1990, pp. 227-37.

دراسة الفروق بين الاستجابات لبعض أعراض الاكتئاب لدى المسنين المصريين والسعوديين من الجنسين.

دراسة عبر ثقافية.

مقدمة ومشكلة الدراسة:

إن كل إنسان يشعر بالحزن فى بعض المواقف التى تحتاج إلى ذلك، وهناك من ألوان الحزن ما هو شديد وذلك لفقدان شخص عزيز فى محيط الأسرة، أو حالات الطلاق بين الزوجين، وقد تصبح هذه المشاعر الأليمة والحزينة أقل حدة وذلك بمرور الأيام (Abraham, 1998).

وقد يؤدى الحزن الشديد إلى درجة ما من درجات الاكتئاب النفسى خاصة لدى المسنين الذين تؤرقهم الوحدة والذين فقدوا سلطاتهم الوظيفية، ـ وقد أثبتت البحوث أن الإنسان المسن قد يكون لديه اكتئاب نفسى دون أن يدرى، وقد تتكون لديه أعراض هذا الاكتئاب عبر المواقف الصعبة المترجمة فى الحزن الشديد والتى تتراكم عبر السنين، فقد أظهرت الإحصاءات أن ١٩٪ من المسنين يعانون من القلق وعدم الارتياح، ٨٪ منهم مكتئبين. (Blazer, 1990) أو (Blazer et al, 1987).

ومن بين مسببات الاكتئاب النفسى للمسنين، تلك التغيرات الجسمية التى تتسم بالانحدار فى وظائف الجسم، وأحداث الحياة المحزنة، والوحدة وغيرها من المظاهر التى تعترض استقرار المسنين، ويمكن أن تؤثر حالة الاكتئاب لديهم على من يحيطون بهم من أفراد الأسرة أو من يقومون بخدمتهم، "ويمكن استغلال الأسرة فى علاج حالة الاكتئاب لدى المسنين وذلك بعدد من الخطوات العلاجية البسيطة بدلاً من أن يتلقوا رد فعل الاكتئاب النفسى عليهم وينسحبون من حياتهم" (Zarit & zarit, 1984).

كما أثبتت البحوث الميدانية أن الاكتئاب الشديد لدى المسنين الذين يتم إهمالهم والذين لا يتمتعون بالمتابعة والعلاج من قبل المختصين، فإذا ما أهملت مثل هذه الحالات شديدة الاكتئاب قد تؤدى بهم إلى الانتحار.

وينتشر ذلك بصورة واضحة بين الرجال الذين ينتحرون أكثر فى معظم الأعمار مقارنة بالنساء، فالرجال البالغون من عمر ٨٠-٨٤ عامًا ينتحر منهم فى هذه الفئة ٤٧٩ مسنًا لكل مائة ألف، فى حين ينتحر من النساء من نفس هذه الفئة العمرية ٥,٩ فقط. (عبدالحكيم العفيفى، ١٩٩٠، ص٩٦).

أن نسبة عدد المسنين تزداد عامًا بعد عام، وقد تعود أسباب ذلك إلى ارتفاع مستوى الرعاية الطبية والاجتماعية فى عصرنا الحالى.

وقد أثبتت الإحصاءات أن المسنين فى زيادة مستمرة، وهناك دراسات عديدة أثبتت ذلك، دراسة للأمم المتحدة عام ١٩٨٢، حيث تشير إلى وجود ٣٥٠ مليونًا من البشر سنة ١٩٧٥ فوق سن الستين فى العالم، وسيصل هذا العدد فى نهاية القرن العشرين إلى ٩٥٠ وفى عام ٢٠٢٥ سيصل ما فوق سن الثمانين إلى أكثر من ١١٠ ملايين، كما أشارت هذه الدراسه إلى أن نصف السكان المسنين فى الوقت الحاضر والذين يبلغون سن الستين يعيشون فى المجتمعات النامية. (United Nation, 1982, p.1).

ويختلف المسنون فيما بينهم حول مدى استجاباتهم لأعراض الاكتئاب المختلفة، فهناك من يستطيع مقاومة بعض الأعراض ولا يستطيع الصمود أمام الأعراض الأخرى، وربما يرجع ذلك إلى اختلاف الخلفية الثقافية والاجتماعية والدينية لهم.

كما أننا نتساءل، هل الاستجابات لأعراض الاكتئاب لدى المسنين واحدة بالنسبة للبلدان العربية، أم أن هناك فروقا بين هؤلاء المسنين فى تلك البلاد لاستجاباتهم لهذه الأعراض، وفى ضوء ذلك يمكن تقديم تساؤلات الدراسة على النحو التالى:

أهداف الدراسة:

من خلال رؤية الباحث لتطبيق المشكلة قيد البحث والتساؤلات التى أثارها يمكن تحديد أهداف الدراسة إلى:

أولاً: الأهداف النظرية وتتضمن:

١- التعرف على أثر الاختلافات الحضارية على التركيب السيكولوجى للمسنين والذى ينعكس بدوره على الثقافة والحضارة للتعرف على الملامح المميزة للمسن العربى (أحمد، ١٩٨٧، ص ٢١٨-٢٤٢).

٢- التعرف على الفروق بين استجابات المسنين والمسنات المصريين لبعض أعراض الاكتئاب.

٣- التعرف على الفروق بين استجابات المسنين والمسنات السعوديين لبعض أعراض الاكتئاب.

٤- التعرف على استجابات المسنين فى كل من مصر والسعودية لبعض أعراض الاكتئاب.

٥- التعرف على الفروق بين استجابات المسنات فى كل من مصر والسعودية لبعض أعراض الاكتئاب.

ثانيًا: الأهداف التطبيقية وتشمل:

١- توجيه نظر المتعاملين مع المسنين والمسنات حول خصائص هذه المرحلة ومشكلاتها.

٢- كيف نتعامل كأبناء أو كأحفاد مع هؤلاء المسنين الذين يعانون من أعراض الاكتئاب النفسى وكيف نستفيد من هذه الدراسة فى العلاج الأسرى لأسر المسنين.

٣- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة عند تصميم البرامج الإرشادية للمسنين.

مصطلحات الدراسة:

الاكتئاب *Depression*

هو قمة الشعور بالحزن، حيث يشعر المكتئب باليأس الشديد، وهذا اليأس فى مواجهة الأمل، ويشعر المكتئب بعدم السعادة، وهو تشاؤمى ولديه شعور بالفتور وغير قادر على اتخاذ قرار (Kolb, 1968, PP. 103-104).

ويعرفه "زهران ١٩٧٧" بأنه حالة من الحزن الشديد المستمر، من الظروف المحزنة الأليمة التى تعبر عن شيء مفقود، وإن كان المريض لا يعى المصدر الحقيقى لحزنه.

تعرفه الجمعية الأمريكية للطب النفسى بأنه يجب أن يحتوى على عدد معين من الأعراض على الأقل من قائمة الأعراض التالية وتمتد هذه الأعراض مدة من الزمن:

* المزاج المكتئب Depressed Mood معظم فترات اليوم تقريباً.

* فقدان المرح Look of pleasure فى الأنشطة اليومية.

* التغـــير فـــى الجانـــب الحـــركى change of mobility فيصبح بطيئاً، وظهور الإيحاءات العصبية nervous gestures .

* الشـــعور بعدم الأهمية والقيمة worthless ولوم الذات self reproach والشعور المفرط بالإثم guilt .

* الأفكار الانتحارية suicidal thoughts (Karton, E., 2001, P.1) .

ومن أعراض الاكتئاب التى سيقيسها الباحث ما يلى:

الحزن *sadness*:

يشـــعر المســـن المكتئب بالحزن والكآبة، كما يشعر برغبة فى البكاء أحيانًا حيث يقوم بحجزه، وإن لم يجد متنفسًا لهذه الحالة فإنها تزداد سوءاً.

الميول الانتحارية *Suicid*:

يشـــعر المســـن المكتئـــب بأن حياته أصبحت لا شىء، وعدمها أفضل من وجودهـــا، وتحـــدث هـــذه الأفكار الانتحارية فى مرحلة الاكتئاب المرتفع، وإذا لم يتمكـــن المحـــيطون به من مساعدته للخروج من هذا الموقف الاكتئابى قد يتخلص من حياته لاشعوريًا.

توهم المرض *hypochondriac*:

عـــندما يشـــعر المســـن المكتئب بأى ألم مهما كانت درجة ضآلته، يضخمه ويقلقه بدرجة كبيرة، كما أنه يشعر بأن أمراض الدنيا كلها تجمعت لديه وأنه دائمًا لا يقدر على فعل شىء.

فقدان الوزن والشهية *weight and appetite loss:*

يمتــنع المكتئــب المسن عن تناول الطعام كثيرًا رغم إلحاح المحيطين به، وهــذا يــؤدى إلى فقدان الوزن، فضلاً عن النقص الدائم للشهية، كما أن استهلاكه لجزء كبير من طاقته النفسية يؤدى أيضًا إلى فقدان الشهية.

التشاؤم *Pessimist:*

يشــعر المسن المكتئب بفقدان الاطمئنان دائمًا، وأن كل موقف يتعرض إليه يفسره بشيء من التشاؤم وبصفة مستمرة، تختفى كلمة التفاؤل من قاموسه الحياتى، كمــا يشعر بفقدان الأمل فى المستقبل، بل تلاحظ أن، كلمة المستقبل لايرددها ولا يتوقف عندها.

(الفحل، مقياس الاكتئاب للمسنين، تحت الطبع)

المسنون *Elderly:*

هم الذين يشكلون عينة الدراسة وهم ممن يلاقون رعاية اجتماعية وصحية فى دور المسنين فى كل من مصر والسعودية ويبدأ أعمارهم من ٦٠ سنة فأكثر.

حدود الدراسة:

تحــدد هــذه الدراسة بعينة الدراسة وهى من المسنين والمسنات من مصر والسعودية وبالأدوات والمتغيرات المختلفة التى استخدمها الباحث.

الإطار النظرى:

خصائص مرحلة المسنين:

تعتــبر مــرحلة المسنين المرحلة التى يختتم بها الفرد حياته وتتميز ببعض التغــيرات الطبيعــية والنفســية والاجتماعــية والعقلية وهذه التغيرات تأخذ خطا

متدهورًا بحكم الاستمرارية فى التقدم فى العمر: "وفى الواقع فإن هذه التغيرات تظهر آثارها أيضًا على الجسم وعلى الإرادة والحالة النفسية للمسنين (Miller, 1980, p. 387).

وتتمثل هذه الخصائص فيما يلى:

*الخصائص الجسمية والفسيولوجية للمسنين:

قد تكون بعض التغيرات الجسمية مرئية مثل التغيرات التى تحدث على الجلد والوجه واليدين ... أو البطء فى المشى ... بينما قد تكون بعضها الآخر غير ظاهرة كالتغيرات الداخلية التى تحدث للهيكل العظمى والأحشاء ومن المظاهر الحسية وبصورة عامة قد يعانى المسنون من:

* ضعف الجهاز العصبى الذى يسبب تراخيًا فى النشاط الحركى حيث يفقد الدقة والمهارة والاتزان.
* الأجهزة الداخلية يصيبها الوهن حيث يتسرب الضعف إلى القلب والمعدة والرئتين ...
* ضعف الجهاز العظمى لنقص مادة الكلسيوم فيه، فتتقوس القامة وتضعف الساقين عن حمل الجسم، وتتساقط الأسنان. (الهاشمى، ١٩٨٠، ص٣٠١)

كما ينقص وزن المخ وتتمدد التجويفات من الجانبين ويضيق شريط اللحاء ويظهر التدهور فى الجهاز العصبى مبكرًا فى الشيخوخة.

(صادق، أبو حطب، ١٩٨٨، ص٣٧٣)

وهناك تغيرات أخرى مثل: تغير قوة دفع الدم وتغير السعة الهوائية للرئتين وانقطاع الحيض لدى المسنات (عودة، ١٩٨٦، ص٥٣).

* الخصائص الانفعالية لمرحلة المسنين:

لاحظ المتعاملون مع المسنين الخصائص التالية:

* أن انفعالاتهم ذاتية المركز تدور حول أنفسهم أكثر مما تدور حول غيرهم.

* لا يتحكم المسنون تحكمًا صحيحًا فى انفعالاتهم المختلفة.

* تتميز بالعناد وصلابة الرأى فقد يثورون لأوهام لا حقيقة لها. (السيد، ١٩٧٥، ص٤١١).

وهذا يعنى أن انفعالات المسنين فى جوهرها، عبارة عن مزيج من انفعالات الحياة كلها من طفولتها حتى شيخوختها.

* الخصائص العقلية للمسنين:

تشير دراسات النمو إلى أن "الكفاءة العقلية العامة للمرء تظل ثابتة نسبيًا حتى أول الخمسينات ثم تبدأ فى التدهور ببطء مع تقدم الإنسان نحو الستين، (صادق، أبو حطب، ١٩٩٨، ص٣٧٨).

ومن حيث قدرة المسنين على التعلم "فنجد أن القدرة على التعلم والتذكر تبدأ فى التدهور قليلاً غير أنه مع تزايد العمر، تتضح عملية الانحدار (العبد، ١٩٨٤، ص٧٨).

وفيما يخص علاقة الإدراك بالمخ فنجد "أن قدرة الفرد على الإدراك كعملية أساسية من عمليات التعلم تتأثر بضعف القشرة المخية نتيجة كبر السن ... ولقد بينت الدراسات بأن القدرة الاستدلالية أكثر القدرات تدهورًا فى سن الشيخوخة".

(الطحان، ١٩٨٤، ص١٣٤).

* الخصائص الاجتماعية:

ترتبط الخصائص الاجتماعية لدى المسنين بعدد من المتغيرات منها: النسق الاجتماعى الذى يعيش فى ظلاله والسمات الشخصية للمسنين. ويلاحظ أن "كبار السن تقتصر علاقتهم الاجتماعية إلى حد كبير على الأصدقاء القدامى والذين

يعيشــون قريبيــن مــنهم؛ لأنـــه مــن الصعب على كبير السن أن يسعى إلى زيادة الأصــدقاء الذيــن يقطــنون بعــيدًا عــنه نظرًا لضعفه، وعدم قدرته على استخدام المواصلات العامة أو الخاصة حتى للوصول إليهم (الطحان، ١٩٨٤ ظن ص١٢٧).

وتنــتهى العلاقــات الاجتماعــية بالمســنين حتى تصبح قاصرة على أولادهم وحفدتهم وأسباطهم، وقد يعيش المسنين فى وحدة قاسية. (زهران، ١٩٨٤، ص٢٨٩).

ولهــذا كان من الضرورى إيجاد أدوار جديدة للمسنين بدلاً من التى فقدوها لــتجعل حــياتهم محــتملة ومقــبولة اعتمادًا على تعديل الأنظمة وتشجيع توظيف المسنين وتأسيس حياة عملية ثانية. (Birren & Schaie, 1977, p. 346).

نظريات الاكتئاب:

التفسيرات الأولية للاكتئاب:

لقــد وجد فى التراث القديم وفى السجلات الطبية القديمة منذ أكثر من ٤٠٠ عام قبل الميلاد وصفا للاكتئاب، حيث يعتبر "هيوقراطس" أول من أشار فى كتاباته الأولــية إلــى الميلانخولــيا وهو المصطلح الأول للاكتئاب، وعرفه أرستطاليس Aristotale مــنذ حوالــى ٣٥٠ عامًا ق.م على أنه الميلانوخوليا، وهو طبع يحير العلمــاء العظمــاء، وكــبار الشــعراء والفنانين والساسة الكبار، وفى نهاية القرن الخــامس عشــر وصــف "فــيلكس بلاتر" Felix Platter الميلانوخوليا كنوع من الاغتراب العقلى mental alienation الذى تكون فيه الأحكام والتصورات محرفة بــدون أى ســبب، وفــى عام ١٩٢١ كان كريبلن Kreapelin أول من فصل بين الجــنون كمرض ذاتى والاكتئاب، وأوضح العديد من صور الاضطرابات النفسية (Seligman et al, 1976, p. 171).

النظرية السيكودينامية:

حيــث ركزت هذه النظرية على أن الاكتئاب، إنما هو غضب موجه داخليًا نحــو الــذات فــى أعقاب فقدان حقيقى أو رمزى (غضب لا شعورى)، غير أن

مجموعـــة كبيرة من الدراسات أثبتت أن كمية العدوانية لدى حالات الاكتئاب ليست عالية، فى حين أن الاكتئاب يرتبط بالفشل بصورة أكبر من ارتباطه بالعدوان. (الشناوى، خضر، ١٩٨٨، ص٦٤٤).

أمـــا فـــيما يخص فقدان الموضوع وعلاقته بالاكتئاب، نرى أن الصدق فى حـــالات الاكتـــئاب فـــى فقدان الموضوع سواء كان هذا الموضوع خارجيًا فيكون الحـــزن هـــو رد الفعـــل الطبيعى للفقدان، وفى الحالات التى يكتمل فيها الشروط المســـببة للمرض فيكون النكوص فى هذه الحالة محاولة ترميمية لإصلاح وتعديل الموضـــوعات داخـــل الـــذات فـــى الاكتئابات البسيطة، وإذا ما تسبب هذا الفقدان الخارجى إلى فقدان الموضوع الداخلى (فقدان الليبيدو) لا شعورى فيكون النكوص أعمـــق، حيث تكون الاكتئابات الشديدة ويتطلب الأمر إعادة بناء الذات والموضوع معا (عسكر، ١٩٨٨، ص٧٢).

النظريات السلوكية:

وصفت هذه النظريات الاكتئاب على أنه فقدان عملية التدعيم للسلوك، حيث وصـــف "فيرســـتر" Ferster السلوك المرضى بأنه نتيجة مباشرة من خلال تفاعل الفـــرد مع بيئته ومحصلة تدعيمية لسيرته وقد أعتبر "فيرستر" أن وجود الاكتئاب يقـــل بالتدريج عن طريق التدعيم الإيجابى للسلوك، كما أكد "لازاروس" Lazarus علـــى أن الاكتئاب هو عدم كفاية المدعمات للسلوك ويتفق"لازاروس" مع "فيرستر" فـــى اعتـــبار الاكتـــئاب انطفاء يتضح مع نقص التدعيم وستنتج من خلال ضعف الأدوار التى يؤديها الفرد. (Seligman and William, 1976, p. 170).

كما يرى أصحاب هذه النظرية بأن الاكتئاب خبرة نفسية سلبية مؤلمة ما هو إلا ترديد لخبرات تعلمها أو صادفها أو مر بها الإنسان فى صغره، ولم يستطع أن يحلها أو يزيلها من عقله. (المشعان، ١٩٩٥، ص١٣٤).

دراسات سابقة :

أولا: دراسات عربية :

أجرت "أحمد ١٩٧٨" دراسة عبر ثقافية عن الاكتئاب والانطواء الاجتماعى لـدى المسنين المتقاعدين فى البيئتين المصرية والسعودية، هدفت إلى التعرف على مستوى الاكتئاب والانطواء الاجتماعى لدى عينة من المسنين، وما إذا كانت هذه السمات تعزى إلى التقدم في السن أو لعوامل اجتماعية أخرى كالتقاعد، والبعد عن العمل، وينصب الاهتمام هذا على الثقافتين المصرية والسعودية، وذلك للتعرف على أثر الاختلافات الحضارية على التركيب السيكولوجي للمسنين والذى ينعكس بدورة على الثقافة والحضارة للتعرف على الملامح المميزة للمسن العربى. وشملت العينة على ثلاث مجموعات من المسنين، حيث تمثل المجموعة الأولى عينة من المتقاعدين المصريين [٢٠ مسنًا] وتمثل المجموعة الثانية، عينة من المسنين ممن يعملون بعد سن التقاعد إما فى عملهم نفسه أو فى أعمال أخرى، هى أيضًا عينة مصرية [٢٠ مسنًا]، أما المجموعة الثالثة فتمثل عينة من المسنين المتقاعدين السعوديين وعددها [٢٠ مسنًا] ومن الأدوات التى استخدمتها الباحثة فى الدراسة، مقياس الانطواء الاجتماعي من اختبار الشخصية المتعدد الأوجه MMPI ومقياس الاكتئاب من اختبار الشخصية المتعدد الأوجه واستمارة بيانات عامة. وأشارت النتائج إلى أن مجموعة المسنين العاملين بعد سن التقاعد، هم أقل شعورًا بالاكتئاب النفسى مقارنة مجموعة المسنين المتقاعدين، وأن ارتفاع درجات المسنين على المتقاعدين على مقياس الاكتئاب تعنى الانخفاض فى الروح المعنوية لديهم من الشعور باليأس والعجز وعدم النظر إلى المستقبل نظرة متفائلة، وقد يكون الاكتئاب هو العجز الرئيسى عند الفرد أو قد يكون مصاحبًا لاضطرابات أخرى فى الشخصية أو نتيجة له.

وقدمت "عبدالباقى ١٩٨٥" دراسة حول العزلة الاجتماعية لدى المسنين وعلاقتها بالاكتئاب النفسى، وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن نوعية العلاقات بين العزلة الاجتماعية لدى المسنين من الذكور ودرجة الاكتئاب النفسى، وشملت

عيـنة الدراسـة [١٧ مسـنًا] من الذكور وبمستوى تعليمى ما بين جامعى، وفوق المتوسط، وبعمر يبدأ من ٦٥-٧٥ عامًا. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بيـن الشعور بالعزلة وبين الاكتئاب، وعزت ذلك إلى عدم قيام المسنين بأى أنشطة تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم، مما أدى إلى ظهور الأعراض المرضية المختلفة، وبداية ظهور الاكتئاب نتيجة الإحساس بفقدان الأمل وانخفاض الروح المعنوية.

قـام "عبدالحمـيد ١٩٨٧": بدراسة حول العلاقة الأسرية للمسنين وتوافقهم النفسـى، وتهـدف هـذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات الزوجة والأبناء نحو تقـاعد الـزوج وعلاقة ذلك بالتوافق الأسرى، واستخدم الباحث عددا من المقاييس والاختـبارات مـن بيـنها مقياس اتجاهات الزوجة والأبناء نحو التقاعد، واختبار المـناخ الأسرى، واختبار التوافق الأسرى وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) أسرة مـنها (٣٥) أسرة تمثل العينة التجريبية، ٣٥ أسرة تمثل العينة الضابطة ومن بين النتائج التى أشارت إليها هذه الدراسة أن اتجاهات الزوجات والأبناء نحو التقاعد - كظاهـرة - تتسم بالسلبية، وأن الزوج لا يدرك سوى بعضًا من اتجاهات زوجته بيـنما يدرك إلى حد كبير اتجاهات أبنائه نحو تقاعده كما أشارت الدراسة أيضًا أن المناخ والتوافق الأسرى يتأثران بتقاعد الزوج.

وأجـرى "الفحـل ١٩٩٠": دراسة حول بعض متغيرات الشخصية وارتباطها بالاكتئاب لدى المسنين من الجنسين، وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على متغيرات العصـابية، والذهانية والانبساط والكذب ودرجة الاكتئاب لدى المسنين من الجنسين، وهـل هناك علاقة بين التقدم فى العمر ودرجة الاكتئاب؟ وتكونت عينة الدراسة من المعلميـن والمعلمات المتقاعدين من مهنة التدريس بوزارة التربية والتعليم والتى تبدأ أعمـارهم من ٦٠ سنة فأكثر، وبلغت عينة الدراسة ٨٨ فردًا (٥٨ ذكورًا، ٣٠ إناثًا) وطبق عليهم مقياس الاكتئاب النفسى للمسنين، ومن بين نتائج هذه الدراسة:

* وجـود ارتـباط موجب دال بين درجة الاكتئاب وبين كل من درجات متغيرى الذهانية والعصابية لدى المسنين من الجنسين.

* وجود ارتباط سالب دال بين درجات الاكتئاب ودرجات الكذب لدى المسنين من الجنسين.

* وجـــود فروق دالة بين متوسط درجات الاكتئاب لدى المسنين ومتوسط درجات الاكتئاب لدى المسنات لصالح المسنات.

ثانيًا: الدراسات الأجنبية:

وأجـــرى كل من "دافيز وجليدهيل" Davies and Gled Hill 1983 دراسة حول العلاقة بين ممارسة نشاط معين وبين ظهور أعراض الاكتئاب لدى عينة من المســـنين، ومن فروض هذه الدراسة، وجود علاقة إيجابية دالة بين عدم القيام بأى نشـــاط وظهـــور أعـــراض الاكتئاب، ووجود علاقة سلبية بين التفاعل الاجتماعى وأعراض الاكتئاب.

واشتملت عينة الدراسة على (٥٣ سيدة مسنة) بمتوسط عمرى ٧٠,٢ سنة، ومـــن أدوات الدراسة جدول الحالة العقلية الخاص بمرحلة المسنين وقائمة وصف المشاعر المتعددة والأعراض التى يقر الفرد ذاته أنها موجودة لديه.

وأشارت النتائج إلى أن العمر يرتبط ارتباطاً دالاً بكل من الصحة الجيدة من ناحـــية وانخفـــاض الأعـــراض المرضية من ناحية أخرى، وهذا يعكس السياسات الخاصة بالالتحاق بمركز رعاية المسنين، حيث يلتحق المسنون الأصغر سنًا بسبب الحالة الصحية، بينما يلتحق الأكبر سنًا لأسباب تتعلق بالوحدة والعزلة.

كمـــا أشارت النتائج أيضًا إلى وجود ارتباط دال بين التقدم فى العمر وعدم القـــيام بنشاط معين وظهور أعراض الاكتئاب، كما توجد علاقة سالبة بين التفاعل الاجتماعى وأعراض الاكتئاب.

وأجـــرى "بـــيل" Bell, 1990 دراسة حول تأثير العزلة الاجتماعية والألم، والاضـــطراب الجســـمى على الاكتئاب لدى ثلاث مجموعات عرقية من المسنين. حيـــث تضـــمنت العينة ١٠٥ مسنًا من السود، ١٠٠ مسنًا من اللاتنيين، ١١٢ من المســـنين البيض من أصل أوروبى. وركزت الفروض على أثر العزلة الاجتماعية والألم والخلل الوظيفى الجسمى، والأوضاع الاقتصادية والاجتماعية ونوع الجنس علـــى الاســـتجابة لأعـــراض الاكتئاب لدى كبار السن الذين يعانون من أعراض

مشـــتركة وهـــل التأثيرات متشابهة بالنسبة للعينات الثلاث، وقد اشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة بين العزلة الاجتماعية والألم والخلل الوظيفى الجسدى والاكتئاب بالنسبة للعينة ككل.

كمـــا أشـــارت الدراسة أيضًا إلى أن التدعيم الاجتماعى يمكن أن يخفف من شـــدة الاكتـــئاب، وأن هـــناك تفاوتا فى مستوى الاكتئاب، ومؤشرات التنبؤ به بين المجموعـــات الثلاث، وأثبتت الدراسة ضرورة التدخل العلاجى بأسلوب يختلف مع كل فئة من الفئات التى تم دراستها.

وأجـــرى كـــل من "برات ويلسون Pratt & Wilson, 1991" دراسة حول نموذج لبرنامج تربوى جماعى لمواجهة الاكتئاب والانتحار للمسنين، حيث صممت ورشة عمل مكونة من ٧ مجموعات من المسنين خلال ربيع وصيف عام ١٩٩٠. ســـت مجموعـــات تجريبية وأخرى ضابطة. صمم هذا البرنامج للأسر بشكل عام وللمســـنين المســـتحقين للرعاية بشكل خاص، وأن هذا البرنامج يزود المشتركين بالمعلومات وتعليم المهارات التى يحتاجون إليها والتعرف على الاكتئاب والسلوك الانـــتحارى فـــى السنوات الأخيرة من الحياة، وبالمقارنة بين المجموعة الضابطة والمجـ وعـــات المشـــتركة فـــى الـــبرنامج وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصـــائيًا فى مجال المعرفة، وفى مجال اهتماماتهم كما أشارت النتائج أيضًا إلى وجود نسبة تصل إلى ٨٠٪ من المشتركين قد قرروا زيادة فى قدراتهم، ومعرفتهم لمسؤولياتهم نحو الاكتئاب والانتحار خاصًا فى السنوات الأخيرة من الحياة.

فى دراسة "جوز" "Guse, 1992" حول الحالة المزاجية لدى المسنين الذين يتمـــتعون بالـــرعاية، حيـــث ذكـــر أن الـــبحوث التجريبية تهدف إلى البحث عن الصـــعوبات الـــتى تـــزايدت لـــدى مؤسسات رعاية المسنين خلال العشر سنوات الماضية، ويهدف إلى محاولة التطوير فى الأداء عن طريق اختبار نموذج للرعاية بشـــكل تجريبى، وهو النموذج القائم على نظرية التدعيم الاجتماعى وأجريت هذه الدراســـة علـــى عينة عددها ١٢٨٤ مسنًا، وبعمر ٦٠ فأكثر وأشارت النتائج إلى وجـــود علاقـــة دالة بين الحالة المزاجية التى يعانى منها المسنين من دور الرعاية واستجاباتهم لأعرض الاكتئاب المختلفة.

أجـــرى "مارتينيز" "Martinez 1994" دراسة حول اختيار تقنيات للتعامل مع المسنين الذين أصيبوا بإصابات مخية، وهدفت هذه الدراسة إلى تقييم تأثير هذه التقنيات على أعراض الاكتئاب لدى المسنين. وطبقت هذه الدراسة على عينة [٣٠ مســنًا]مــن غــير المقيمين بالمؤسسات التى ترعى المسنين، حيث أكملوا مقياسًا للاكتئاب. وأشارت النتائج إلى وجود درجة من الاكتئاب الشديد لدى بعضهم، وهذا يحتاج إلى ضرورة تطوير الطرق والوسائل التى يتم التعامل بها مع المسنين سواء داخل بيوت خدمة المسنين أو خارجها.

وقــام "لوفلــيس" Lovelace, 1997 بدراسة حول القلق والاكتئاب المرضى لــدى المقيمين من المسنين فى دور الخدمة، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى القلق والاكتئاب لدى هذه الفئة العمريه.

وطبقــت هــذه الدراسة على عينة عمرية تبدأ من عمر ٦٠ عامًا فأكثر فى إحــدى دور الخدمــة المعــترف بها، وقد أوضحت هذه الدراسة أن دراسة القلق والاكتــئاب لدى المسنين تحتاج إلى مزيد من التعمق، وأن إهمال عملية تشخيص الاكتــئاب لــدى هذه الشريحة العمرية، يؤدى إلى العته والخبل dementia وكذلك يؤدى إلى الانتحار Suicide، ويمكن تجنب ذلك كله إذا تم اكتشافه فى وقت مبكر.

كمــا أثبتــت الدراســة أن أعراض القلق قد تكون مفتاحًا للاكتشاف المبكر للاكتــئاب ووجود فروق دالة بين متوسطات درجات أعراض القلق والاكتئاب بين المســنين والمســنات لصــالح المســنات، حيث أن المسنات أكثر قلقًا واكتئابًا من المســنين. وقــد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالمسنين من النواحى الخدمية والتربوية والنفسية والصحية.

وأجــرت هوكســيما وآخــرون "Hoeksema et al, 1999" دراسة حول الفــروق الجنسية والأعراض الاكتئابية، واعتمد الفرض الرئيسى للدراسة على أن الإنــاث المسنات أكثر قابلية للتعرض للأعراض الاكتئابية مقارنة بالذكور المسنين ويعــزو ذلك إلى أنهن يحصلن على معانٍ ضعيفة للموضوع ويقمن بالتركيز عليه، كما أنهن ينجذبن نحو التعامل مع التخيلات والتأملات بشكل كبير.

طبقت هذه الدراسة على عينة تبدأ من عمر ٢٥ إلى ٧٥ عامًا، ومن المتغيرات التى تم قياسها، الحالة المزاجية، وضعف السيطرة، والسرحان. حيث توصلت الدراسة إلى أن هذه المتغيرات كانت أكثر شيوعًا لدى المسنات مقارنة بالذكور، وأشارت النتائج أيضًا إلى وجود فروق جنسية دالة بالنسبة للأعراض الاكتئابية، ووجود علاقة دالة بين حالة السرحان والسيطرة على الأعراض الاكتئابية، كما اتضح وجود علاقة متبادلة بينهما حيث تسهم الأعراض الاكتئابية فى حالة السرحان وضعف السيطرة مع التقدم فى العمر.

تعليق على الدراسات السابقة:

أشارت الدراسات الأجنبية إلى متغيرات مختلفة لسيكولوجية الاكتئاب وأعراضه ومدى استجابة المسنين لهذه الأعراض، وتركز هذه الدراسات على إيجاد طرق ووسائل جديدة تساعد على تخفيف حدة أعراض الاكتئاب (Martinez, 1994) ودراسة الحالة المزاجية للمسنين وتأثير العزلة الاجتماعية على مستويات أعراض الاكتئاب (Guse 1992, Lovelace 1997, Bell 1990). وقد تعرضت الدراسات أيضًا إلى البرامج التربوية الجماعية للتخفيف من أعراض الاكتئاب وبالتالى الأفكار الانتحارية لدى المسنين (Pratt & Wilson, 1991). وتناولت أيضًا هذه الدراسات الفروق بين المسنين والمسنات فى الاستجابة لأعراض الاكتئاب (Hoeksema et al, 1999). أوضحت أيضًا العلاقة بين ممارسة الأنشطة للمسنين وظهور الأعراض الاكتئابية لديهم. (Davies & Gled Hill, 1983).

ونخلص من ذلك إلى أن هذه الدراسات قد تناولت موضوعات متكاملة لحياة المسنين وخاصة الأعراض الاكتئابية وكيف نخفف هذه الأعراض وتحسين الأداء فى دور رعاية المسنين وأثره على خفض الاكتئاب لديهم، كما أن هذه الدراسات تشير إلى مدى أهمية دراسة المسنين فى مجتمعاتهم حيث لاحظ الباحث الكم الهائل من البحوث الأجنبية فى هذا الميدان مقارنة بالبحوث العربية التى تناولت هذا الموضوع وخاصة فيما يتعلق بموضوع الدراسة الحالية. ولقد ركزت الدراسات العربية على موضوعات منها العلاقات الأسرية للمسنين وتوافقهم النفسى

(عبدالحميد، ١٩٨٧)، والعزلة الاجتماعية لدى المسنين وعلاقتها بالاكتئاب النفسى (عبدالـباقى، ١٩٨٥)، وبعض متغيرات الشخصية ومدى علاقتها بالاكتئاب النفسى لدى المسنين بين الجنسين (الفحل، ١٩٩٠).

وفـيما يخـص الدراسات عبر الثقافية بين مصر والسعودية فهى قليلة، وقد تناولـت دراسـة سـابقة موضـوع الاكتئاب والانطواء الاجتماعى لدى المسنين المتقاعديـن فـى البيئتين المصرية والسعودية للوقوف على بناء الشخصية العربية ومدى استجاباتها للأعراض الاكتئابية (أحمد، ١٩٨٧).

ومـن هـنا جاءت هذه الدراسة لتكشف عن الفروق فى الاستجابات لبعض أعراض الاكتئاب لدى المسنين والمسنات من البلدين الشقيقين.

وقـد تـرجع نـدرة الدراسـات العربية التى تدور حول استجابة المسنين للأعـراض الاكتئابية لدى شعوب عربية - إلى حد علم الباحث - إلى قلة الأدوات الخاصة بالمسنين أو لصعوبة التعامل مع العينة من أقطار مختلفة.

مما تقدم يمكن أن نستخلص فروض الدراسة التالية:

فروض الدراسة:

١- لا توجـد فـروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المصريين ومتوسطات درجات السعوديين على مقياس الاكتئاب المستخدم فى الدراسة.

٢- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المسنين والمسنات المصريين ومتوسطات درجات المسنين والمسنات السعوديين على مقياس الاكتئاب.

٣- لا يوجد تأثير للتفاعل بين الجنس والثقافة على درجات أفراد العينة فى مقياس الاكتئاب المستخدم فى الدراسة.

إجراءات الدراسة:

عينة الدراسة:

تكونـت عينة الدراسة من ٥٠ مسنًا من المصريين (٢٥ ذكورًا، ٢٥ إناثًا)، ٥٠ مسنًا من السعوديين (٢٥ ذكورًا، ٢٥ إناثًا) بعمر يبدأ من ٦٠ فأكثر وبمتوسط عمـرة ٦٥,٨ عامًـا بالنسـبة للذكـور المصـريين، ٦٦,١ عامًا بالنسبة للإناث المصريات، وبمتوسط عمرى ٦٤,٢ بالنسبة للذكور السعوديين ٦٣,٨ عامًا بالنسبة للإناث السعوديات.

وقـد أخـذت هذه العنية من المسنين الذين يعيشون فى دور رعاية المسنين سـواء فـى مصر أو السعودية، وممن تتوافر لديهم شروط إجراء الاختبار، ولهذا فـإن العيـنة أصبحت على هذا الحجم، لصعوبة الحصول على أعداد من المسنين يمكـن أن يتعاونوا مع الباحث من ناحية، وتتوافر لديهم صلاحية الحواس لتطبيق المقايـيس من ناحية أخرى، وتم قراءة الفقرات بعناية للمسنين غير القادرين على القـراءة من جانب الإخصائيين وهذه العينة لا تعمل بعد سن التقاعد وتقيم فى دور رعاية المسنين.

أدوات الدراسة:

الأدوات التى استخدمها الباحث فى هذه الدراسة هى:

* استمارة الحالة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية وهى من إعداد الباحث.

* مقياس الاكتئاب النفسى للمسنين من إعداد الباحث.

يقـيس هـذا المقـياس ١٦ بعـدًا من أبعاد الاكتئاب والتى تمثل أعراض الاكتـئاب، ويمكن أن يكون كل بعد مقياسا فى حد ذاته وهذه الأبعاد هى: الحزن، الشـعور بالذنـب، اضـطرابات النوم، البطء فى الحياة، الاضطراب النفسى، الاضـطراب الجسمى، الطاقة النفسية، توهم المرض، فقدان الوزن والشهية، فقدان القـدرة علـى اتخاذ القرار، الشعور بالإجهاد، الشعور بالتشاؤم، الشعور بالفشل، الشعور بعدم الرضا، انتقادات الذات.

ثبات وصدق مقياس الاكتئاب النفسى للمسنين:

قام الباحث بإجراء طريقتين للتأكد من ثبات المقياس وهما:

أ - إعادة التطبيق Test re test.

ب- الاتساق الداخلى Internal consistency.

والجدولان ١، ٢ يوضحان ذلك.

جدول (١)

يوضح معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار

العينة	ن	معامل الثبات (ر)	مستوى الدلالة
المسنون	٢٥	٠,٨٧	عند مستوى (٠,٠١)
المسنات	٢٥	٠,٨٩	عند مستوى (٠,٠١)

يشير جدول (١) إلى وجود درجة ثبات عالية بين التطبيق الأول والثانى حيث بلغ معامل الثبات لدى الذكور (٠,٨٧) ولدى الإناث (٠,٨٩) عند مستوى (٠,٠١).

جدول (٢)

يوضح معامل الارتباط بين أبعاد مقياس الاكتئاب للمسنين

والدرجة الكلية للمقياس

أبعاد المقياس	معامل الثبات		مستوى الدلالة	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث
١- الحزن	٠,٦٧	٠,٧٢	٠,٠١	٠,٠١
٢- الشعور بالذنب	٠,٥٨	٠,٦٧	٠,٠١	٠,٠١
٣- الميول الانتحارية	٠,٥٣	٠,٦٢	٠,٠١	٠,٠١
٤- اضطرابات النوم	٠,٦٣	٠,٨٦	٠,٠١	٠,٠١
٥- البطء فى الحياة	٠,٨٢	٠,٧٤	٠,٠١	٠,٠١
٦- الاضطراب النفسى	٠,٦٦	٠,٧٤	٠,٠١	٠,٠١
٧- الاضطراب الجسمى	٠,٤١	٠,٧٣	٠,٠٥	٠,٠١
٨- الطاقة النفسية	٠,٥٥	٠,٧٥	٠,٠١	٠,٠١
٩- توهم المرض	٠,٦٥	٠,٥٥	٠,٠١	٠,٠١
١٠- فقدان الوزن والشهية	٠,٦٠	٠,٣١	٠,٠١	غير دال
١١- فقدان القدرة على اتخاذ القرار	٠,٦٥	٠,٦٥	٠,٠١	٠,٠١
١٢- الشعور بالإجهاد	٠,٧٢	٠,٧٩	٠,٠١	٠,٠١
١٣- الشعور بالتشاؤم	٠,٧٤	٠,٨١	٠,٠١	٠,٠١
١٤- الشعور بالفشل	٠,٦٦	٠,٦٣	٠,٠١	٠,٠١
١٥- الشعور بعدم الرضا	٠,٦٤	٠,٨١	٠,٠١	٠,٠١
١٦- انتقاد الذات	٠,٧٧	٠,٥٢	٠,٠١	٠,٠١

يشير جدول (٢) إلى وجود ارتباط موجب دال بين درجة كل بعد من أبعاد الاكتئاب والدرجة الكلية للمقياس عند مستوى (٠,٠١) ما عدا البعد السابع الذى بلغت دلالته (٠,٠٥) والبعد العاشر غير دال لدى الإناث.

صدق المقياس:

تناول الباحث صدق المحكمين والصدق المرتبط بالمحك وتوضيح ذلك ما يلى:

صدق المحكمين:

حيث قام الباحث بعرض المقياس فى صورته الأولية (التى تضم ٨٥ عبارة) على خمسة من المتخصصين فى علم النفس، حيث تم حذف العبارات التى تقل نسبة الاتفاق عليها عن (٨٠٪) وبلغت (٥ عبارات) وهى ٨٥، ٨٣، ٤٨، ٤٦، ٣١، فأصبح عدد العبارات ٨٠ عبارة فقط موزعة على ١٦ بعدًا والتى تمثل الصورة النهائية للمقياس.

الصدق المرتبط بالمحك:

اختار الباحث مقياس الزقازيق للاكتئاب ليكون ميزانًا لهذا النوع من الصدق نظرًا لما يتمتع به من درجة ثبات وصدق عاليتين، وجدول (٣) يوضح معاملات الارتباط بين مقياس الاكتئاب للمسنين (إعداد الباحث) ومقياس الزقازيق للاكتئاب.

جدول (٣)

يوضح معامل الارتباط بين مقياس الاكتئاب النفسى للمسنين

ومقياس الزقازيق للاكتئاب كمحك

العينة	ن	(ر)	مستوى الدلالة
المسنون	٢٥	٠,٧٩	(٠,٠١)
المسنات	٢٥	٠,٧٠	(٠,٠١)
العينة الكلية	٥٠	٠,٧٤	(٠,٠١)

يشير جدول (٣) إلى وجود ارتباط موجب دال بين مقياس الاكتئب للمسنين (إعداد الباحث) ومقياس الزقازيق (كمحك) حيث بلغ معامل الارتباط لدى عينة

المسنين (٠,٧٩) عند مستوى (٠,٠١) ومعامل الارتباط لدى عينة المسنات (٠,٧٠) عند مستوى (٠,٠١).

ثبات وصدق المقياس على العينة السعودية:

قام الباحث بإجراء نوعين من الثبات هما:

أ - طريقة التجزئة النصفية.

ب- طريقة إعادة الاختبار.

على عينة شملت ٥٠ سعوديا (٢٥ ذكورا، ٢٥ إناثا) وقاموا بتطبيق مقياس الاكتئاب وهم ممن يعيشون فى دور الرعاية فى مدينة الدمام.

أ- طريقة التجزئة النصفية:

استخدم الباحث أسلوب التجزئة النصفية والحصول على معامل الارتباط بين نصفى الاختبار والذى يساوى معامل ثبات نصف الاختبار، ثم استخدم الباحث معادلة (سيبرمان - براون) للحصول على ثبات الاختبار كاملاً والذى بلغ (٠,٧٩) وتعتبر درجة ثبات مرتفعة.

ب- طريقة إعادة الاختبار:

قام الباحث بتطبيق المقياس على العينة السعودية ثم بعد ٣ أسابيع من التطبيق الأول قام بالتطبيق الثانى على نفس العينة، وباستخدام أسلوب معامل الارتباط حصل الباحث على النتائج والتى تتضح فى جدول (٤).

جدول (٤)

يوضح معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار (العينة السعودية)

العينة	معامل الثبات	مستوى الدلالة
المسنون ن = ٢٥	٠,٨٠,٥	دال عند مستوى ٠,٠١
المسنات ن = ٢٥	٠,٨١,٣	دال عند مستوى ٠,٠١

يوضح جدول (٤) وجود درجة ثبات مرتفعة بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لعينة من المسنين السعوديين حيث بلغت ٠,٨٠,٥ عند مستوى دلالة ٠,٠١، ووجود درجة ثبات مرتفعة بين التطبيق الثانى لعينة المسنات السعوديات حيث بلغت ٠,٨١,٣ وعند مستوى دلالة ٠,٠١ وهذا يشير إلى أن المقياس صالح للتطبيق على البيئة السعودية، ومما ساعد على ذلك أن عبارات المقياس مناسبة للعادات السعودية فضلاً عن التقارب الثقافى بين مصر والسعودية.

الأسلوب الإحصائى المستخدم:

للتحقق من قبول أو رفض فروض الدراسة استخدم الباحث المعالجات الإحصائية التالية:

* تحليل التباين المزدوج (٢×٢). 2 way analysis of variance

* المتوسطات والانحرافات المعيارية لأفراد العينة.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

جدول (٥)

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة

من المسنين والمسنات على مقياس الاكتئاب للمسنين

(الحزن، الميول الانتحارية، توهم المرض، فقدان الوزن والشهية، التشاؤم)

	مصـــــــرى				ســـــــعودى			
	ذكور ن=٢٥		إناث =٢٥		ذكور =٢٥		إناث = ٢٥	
	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
الحزن	٢,٤٤٠	٠,٥٠٦٦	٣,٢٨٠٠	٠,٦١٣٧	٢,٦٤٠٠	٠,٩٠٧٤	٣,٧٢٠٠	١,١٣٧٢
الميول الانتحارية	١,٥٦٠٠	٠,٧١١٨	٢,٢٠٠٠	٠,٨١٦٥	١,٠٨٠٠	٠,٧٥٩٤	١,٧٦٠٠	١,٢٠٠٠
توهم المرض	١,٩٦٠٠	٠,٧٣٤٨	٢,٦٠٠	٠,٨١٦٥	١,٨٠٠٠	١,٠٠٠٠	٢,٦٠٠٠	١,٤٤٣٤
فقدان الشهية والوزن	١,٤٠٠٠	٠,٦٤٥٥	٠,٩٢٠٠	٠,٧٥٩٤	١,٢٠٠٠	٠,٩٥٧٤	١,٦٠٠٠	١,٢٢٤٧
التشاؤم	١,٦٤٠٠	٠,٨١٠٣	٢,٢٨٠٠	١,٠٢١٤	١,٨٠٠	١,١٩٠٢	٢,٧٦٠٠	١,٤٢٢٤

يشــير جــدول (٥) إلـــى ارتفـــاع متوسطات درجات الأعراض الاكتئابية (الحـــزن، المـــيول الانتحارية، توهم المرض، فقدان الشهية والوزن، التشاؤم) لدى المســـنات مقارنـــة بالمســـنين المصريين، وهذا يعنى ارتفاع درجة الاكتئاب لدى الإنـــاث عـــن الذكـــور المصـــريين، كما تشير أيضا إلى ارتفاع متوسط درجات الأعـــراض الاكتئابـــية (الحـــزن، الميول الانتحارية، توهم المرض، فقدان الشهية والـــوزن، والتشاؤم) لدى المسنات مقارنة بالمسنين السعوديين، وهذا يعنى ارتفاع درجة الاكتئاب لدى الإناث عن الذكور فى العينة السعودية مقارنة بالعينة المصرية مـــا عـــدا المـــيول الانتحارية حيث يشير الجدول إلى أن متوسط درجات الميول الانتحارية لدى الذكور والإناث المسنين فى العينة المصرية مرتفعة مقارنة بالذكور والإناث فى العينة السعودية، وهذا يعنى أن العينتين المصرية والسعودية يستجيبان للأعراض الاكتئابية بدرجات متفاوتة.

جدول (٦)

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للجنسين

(المصريون والسعوديون المسنون)

المتغيرات / الجنس	الحزن	الميول الانتحارية	توهم المرض	فقدان الشهية	التشاؤم
المصريون:					
المتوسط	٢,٨٦٠٠	١,٨٨٠٠	٢,٢٨٠٠	١,٦٦٠٠	١,٩٦٠٠
الانحراف المعيارى	٠,٧٠٠١	٠,٨٢٤١	٠,٨٣٤٠	٠,٧٤٥٣	٠,٩٦٨١
السعوديون:					
المتوسط	٣,١٨٠٠	١,٤٢٠٠	٢,٢٠٠٠	١,٠٠٠٤	٢,٢٨٠٠
الانحراف المعيارى	١,١٥٥١	١,٠٥١٥	١,٢٩٣٦	١,١٠٦٦	١,٣٨٥٦
المجموع:					
المتوسط	٣,٠٢٠٠	١,٦٥٠٠	٢,٢٤٠٠	٠,٥٣٠٠	٢,١٢٠٠
الانحراف المعيارى	٠,٩٦٣٨	٠,٩٦٧٩	١,٠٨٣٦	٠,٩٤٦٦	١,٢٠٠٠

يوضح جدول (٦) ارتفاع متوسط درجات الحزن ومتوسط درجات التشاؤم لدى السعوديين مقارنة بالعينة المصرية وباقى المتغيرات تكاد تكون متوسطاتها متقاربة.

جدول (٧)

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للذكور والإناث المسنين

المتغيرات / الجنس	الحزن	الميول الانتحارية	توهم المرض	فقدان الشهية	التشاؤم
الذكور:					
المتوسط	٢,٥٤٠٠	١,٣٢٠٠	١,٨٨٠٠	١,٣٠٠٠	١,٧٢٠٠
الانحراف المعيارى	٠,٧٣٤٣	٠,٧٦٧٧	٠,٨٧٢٢	٠,٨١٤٤	١,٠١١٠
الإناث:					
المتوسط	٣,٥٠٠٠	١,٩٨٠٠	٢,٦٠٠٠	١,٧٦٠٠	٢,٥٢٠٠
الانحراف المعيارى	٠,٩٣١٣	١,٠٣٩٨	١,١٦٠٦	١,٠٢١٤	١,٢٤٩٣
المجموع:					
المتوسط	٣,٠٢٠٠	١,٦٥٠٠	٢,٢٤٠٠	١,٥٣٠٠	٢,١٢٠٠
الانحراف المعيارى	٠,٩٦٣٨	٠,٩٦٧٩	١,٠٨٣٦	٠,٩٤٧٧	١,٢٠٠٠

يوضح جدول (٧) ارتفاع متوسط درجات الحزن لدى الإناث المسنات مقارنة بالذكور المسنين، وارتفاع متوسط درجات توهم المرض، التشاؤم لدى الإناث المسنات مقارنة بالذكور المسنين.

فروض الدراسة:

١- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المسنين والمسنات (من المصريين والسعوديين) على مقياس الاكتئاب المستخدم فى الدراسة.

٢- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات المسنين والمسنات المصريين ومتوسط درجات المسنين والمسنات السعوديين على مقياس الاكتئاب.

٣- لا يوجد تأثير للتفاعل بين الجنس والجنسية على درجات أفراد العينة فى مقياس الاكتئاب المستخدم فى الدراسة.

والجداول من (٨-١٢) توضح نتائج هذه الفروض.

جدول (٨)

يوضح نتائج تحليل التباين المزدوج بين الجنس والجنسية فى تباين الدرجات

على مقياس الاكتئاب للمسنين [الحزن]

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الجنس	٢٣,٠٤٠	١	٢٣,٠٤٠	٣٣,٥١٣	دال عند مستوى ٠,٠١
الجنسية	٢,٥٦٠	١	٢,٥٦٠	٣,٧٢٤	دال عند مستوى ٠,٠١
التفاعل	٠,٣٦٠	١	٠,٣٦٠	٠,٥٢٤	غير دال
الخطأ	٦٦,٠٠	٩٦	٠,٦٨٧	---	--

يشير جدول (٨) إلى أن الجنس له أثره على تحديد نسبة الفروق بين المتوسطات، وأن انتماء أحد الأفراد إلى جنس ما يؤثر على درجته على مقياس الاكتئاب أو لأعراضه المختلفة حيث أن قيمة ف = ٣٣,٥١٣ وهى دالة عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يعنى وجود فروق دالة بين متوسط درجات الحزن للمسنين ومتوسط درجات الحزن لدى المسنات ولصالح المسنات كما يشير الجدول إلى أن الجنسية دالة، حيث وجد أن قيمة ف =٣,٧٢٤ عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وهذا يعنى وجود فروق دالة بين متوسط درجات الحزن لدى المسنين المصريين ومتوسط درجات الحزن لدى المسنين السعوديين. أما فيما يخص تداخل الأثريين الجنس والجنسية فيشير الجدول إلى أن قيمة ف = ٠,٥٢٤ وهى غير دالة وهذا يعنى عدم وجود تفاعل بين الجنس والجنسية.

جدول (٩)

يوضح نتائج تحليل التباين المزدوج بين الجنس والجنسية

في تباين الدرجات على مقياس الاكتئاب (الميول الانتحارية)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الجنس	١٠,٨٩٠	١	١٠,٨٩٠	١٣,٦٥٥	دال عند مستوى ٠,٠١
الجنسية	٥,٢٩٠	١	٥,٢٩٠	٦,٦٣٣	دال عند مستوى ٠,٠١
التفاعل	١,٠٠٠	١	١,٠٠٠	٠,٠١٣	غير دالة
الخطأ	٧٦,٥٦٠	٩٦	١,٧٩٨		

يشير جدول (٩) إلى وجود دلالة للجنس، حيث كانت قيمة ف = ١٣,٦٥٥ وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات الميول الانتحارية لصالح المسنات، كما يشير جدول (٩) إلى أن الجنسية دالة أيضًا، حيث وجد أن قيمة ف = ٦,٦٣٣ عند مستوى (٠,٠١) وهذا يعني وجود فروق دالة بين متوسط درجات الميول الانتحارية لدى المسنين المصريين ومتوسط درجات الميول الانتحارية لدى المسنين السعوديين.

أما فيما يخص تداخل الأثرين الجنس والجنسية فيوضح جدول (٩) أن قيمة ف = ٠,٠١٣ وهي غير دالة، وهذا يعني عدم وجود تفاعل بين الأثرين.

جدول (١٠)

يوضح نتائج تحليل التباين المزدوج بين الجنسين فى تباين الدرجات

على مقياس الاكتئاب للمسنين (توهم المرض)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الجنس	١٢,٩٦٠	١	١٢,٩٦٠	١٢,٠٨٤	دال عند مستوى ٠,٠١
الجنسية	٠,١٦٠	١	٠,١٦٠	٠,١٤٩	غير دالة
التفاعل	٠,١٦٠	١	٠,١٦٠	٠,١٤٩	غير دالة
الخطأ	١٠٢,٩٦٠	٩٦	١,٠٧٢	--	--

يشير جدول (١٠) إلى وجود دلالة للجنس، حيث كانت قيمة ف = ١٢,٠٨٤ وهى دالة عند المستوى (٠,٠١) وهذا يعنى وجود فروق دالة بين متوسط درجات توهم المرض لدى المسنين ومتوسط درجات توهم المرض لدى المسنات المصريين والسعوديين، كما يشير الجدول أيضا إلى أن الجنسية غير دالة، حيث أشارت النتائج أن قيمة ف = ٠,١٤٩ وهذا يعنى عدم وجود فروق دالة بين متوسط درجات توهم المرض لدى المسنين المصريين ومتوسط درجات توهم المرض لدى المسنين السعوديين.

أما فيما يخص تداخل الأثرين الجنس والجنسية، فتشير النتائج إلى أن قيمة ف = ٠,١٤٩ وهى غير دالة وهذا يعنى عدم وجود تفاعل بين الأثرين.

جدول (١١)

يوضح تباين التحليل المزدوج بين الجنس والجنسية فى تباين الدرجات

على مقياس الاكتئاب للمسنين (فقدان الشهية والوزن)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الجنس	٥,٢٩٠	١	٥,٢٩٠	٦,٢٠٥	دال عند مستوى ٠,٠١
الجنسية	١,٦٩٠	١	١,٦٩٠	١,٩٨٢	غير دالة
التفاعل	٩,٠٠٠	١	٩,٠٠٠	١,١٠٦	غير دالة
الخطأ	٨١,٨٤٠	٩٦	٠,٨٥٢	--	--

يشير جدول (١١) إلى وجود دلالة للجنس، حيث أشارت النتائج إلى أن قيمة ف = ٦,٢٠٥ وهى دالة عند مستوى (٠,٠١) وهذا يعنى وجود فروق دالة بين متوسط درجات فقدان الوزن والشهية لدى المسنين ومتوسط درجات فقدان الوزن والشهية لدى المسنات المصريين والسعوديين، كما تشير النتائج أيضًا إلى أن الجنسية غير دالة حيث أن قيمة ف = ١,٩٨٢، وهذا يعنى عدم وجود فروق دالة بين متوسط درجات فقدان الوزن والشهية لدى المسنين المصريين ومتوسط درجات فقدان الوزن والشهية لدى المسنين السعوديين.

أما فيما يخص تداخل الأثرين الجنس والجنسية فتشير النتائج إلى أن قيمة ف = ٠,١٠٦ وهى غير دالة، وهذا يعنى عدم وجود تفاعل بين الأثرين.

جدول (١٢)

يوضح نتائج تحليل التباين المزدوج بين الجنس والجنسية فى تباين الدرجات على مقياس الاكتئاب للمسنين (التشاؤم)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الجنس	١٦,٠٠٠	١	١٦,٠٠٠	١٢,٤٥١	دال عند مستوى ٠,٠١
الجنسية	٢,٥٦٠	١	٢,٥٦٠	١,٩٩٢	غير دالة
التفاعل	٠,٦٤٠	١	٠,٦٤٠	٠,٤٩٨	غير دالة
الخطأ	١٢٣,٣٦٠	٩٦	١,٢٥٨	--	--

يوضح جدول (١٢) إلى وجود دلالة للجنس، حيث أشارت النتائج إلى أن قيمة ف = ١٢,٤٥١ وهى دالة عند مستوى (٠,٠١) وهذا يعنى وجود فروق دالة بين متوسط درجات التشاؤم لدى المسنين ومتوسط درجات التشاؤم لدى المسنات سواء للعينة المصرية أو العينة السعودية. كما تشير النتائج أيضا إلى أن الجنسية غير دالة، حيث إن قيمة ف = ١,٩٩٢ وهذا يعنى عدم وجود فروق دالة بين متوسط درجات التشاؤم لدى المسنين المصريين ومتوسط درجات التشاؤم لدى السنين السعوديين.

أما فيما يخص تداخل الأثرين، الجنس والجنسية فتشير النتائج إلى أن قيمة ف = ٠,٤٩٨ وهى غير دالة، وهذا يعنى عدم وجود تفاعل بين الأثرين.

خلاصة النتائج:

وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الحزن، والميول الانتحارية، توهم المرض، فقدان الشهية والوزن، والتشاؤم لدى المسنين ومتوسط درجات هذه المتغيرات لدى المسنات.

أولا: بالنسبة للفروق بين المسنين والمسنات

١- وجـود فـروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المسنين والمسنات على مقاييس الحزن، والميول الانتحارية، وذلك لصالح المسنات.

٢- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المسنين والمسنات على مقياس توهم المرض وذلك لصالح المسنات.

٣- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المسنين والمسنات على مقياس فقدان الشهية والوزن وذلك لصالح المسنات.

٤- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المسنين والمسنات على مقياس التشاؤم وذلك لصالح المسنات.

ثانيا: بالنسبة للفروق بين المصريين والسعوديين المسنين:

١- وجـود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المسنين المصريين والمسنين السعوديين على مقياس الحزن، والميول الانتحارية وذلك لصالح السعوديين.

٢- وجـود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المسنين المصريين والمسنين السعوديين على مقياس توهم المرض وذلك لصالح المصريين.

٣- عـدم وجـود فـروق دالـة إحصائيا بين متوسط درجات المسنين المصريين والمسنين السعوديين على مقياس فقدان الشهية والوزن.

٤- عـدم وجـود فـروق دالـة إحصائيا بين متوسط درجات المسنين المصريين والمسنين السعوديين على مقياس التشاؤم.

ثالثا: بالنسبة لتداخل الجنس والجنسية (التفاعل)

* عـدم وجـود تفـاعل بيـن الأثرين فى كل متغيرات الدراسة الحزن، الميول الانتحارية، توهم المرض، فقدان الشهية والوزن، والتشاؤم.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

يتم مناقشة النتائج وتفسيرها على ضوء الدراسات السابقة والإطار النظرى، ومن خلال الجداول من ٥-١٢ حيث تشير النتائج إلى وجود فروق دالة بين متوسط درجات الحزن، الميول الانتحارية، توهم المرض، فقدان الشهية والوزن، التشاؤم لدى المسنين ومتوسط درجات هذه الأعراض لدى المسنات، ولصالح المسنات، وهذا يتفق مع نتيجة دراسة كل من (Levelance, 1997) و(الفحل، ١٩٩٠) و(Heoksema et al, 1999) حيث أشارت إلى وجود فروق دالة بين المسنين والمسنات فى أعراض الاكتئاب النفسى ولصالح المسنات، وهذا يعنى أن المسنات فى حالة ماسة إلى تشخيص الاكتئاب لديهم فى وقت مبكر قبل أن يصلن إلى درجة شديدة من الاكتئاب (Martinez, 1994) "أن دراسة الاكتئاب لدى المسنين تحتاج إلى مزيد من الدراسات المتعمقة وأن إهمال عملية تشخيص الاكتئاب لدى المسنين قد يؤدى إلى الخبل dementia وكذلك يؤدى إلى الانتحار suicide ويمكن تجنب ذلك بالاكتشاف المبكر" (Levelance, 1997).

ويمكن التخفيف من ذلك بملاحظة مرحلة العمر المتأخر وعندما تنسحب الأدوار من المسنين عن طريق زيادة النشاط فى المجالات الأخرى أو بالمشاركة مع الآخرين. (Bengtson, 1973, p. 42-43).

وقد توصل "مارتينيز" فى دراسته أيضًا إلى ما يؤكد ذلك حينما ذكر فى نتائجه وجود اكتئاب مرتفع لدى المسنين، وأن بعض هؤلاء قد يصلون إلى درجة الأفكار الانتحارية (suicidal thoughts (Martinez, 1994.

ولقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة بين متوسط درجات الحزن لدى المسنين المصريين ومتوسط درجات الحزن لدى المسنين السعوديين ولصالح المسنين السعوديين، كما أشارت النتائج أيضًا إلى وجود فروق دالة بين متوسط درجات الميول الانتحارية لدى المسنين المصريين ومتوسط درجات الميول الانتحارية لدى المسنين السعوديين ولصالح المسنين المصريين. هذه النتائج تحتاج إلى تدعيم من قبل دراسات مختلفة للبيئتين المصرية والسعودية، حيث يوجد نقص فى مثل هذه الدراسات، إلا أننا يمكن القول بأن الحزن والميول الانتحارية هى من أهم أعراض الاكتئاب لدى المسنين

سواء بين المصريين أو السعوديين، وقد يصل المسن إلى الأفكار الانتحارية عندما تتأخر عملية التشخيص المبكر للاكتئاب. (Lovelance, 1997).

كما أن درجة الاكتئاب تختلف باختلاف درجة الاضطرابات الجسدية، والعزلة الاجتماعية من جنس إلى آخر. (Bell, 1990).

وأشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين الشعور بالعزلة وبين الاكتئاب. (عبدالباقى، ١٩٨٥)، وهذه العزلة الاجتماعية تؤدى بالتالى إلى كثير من الأعراض الاكتئابية، مثل فقدان الشهية والوزن، وتوهم المرض، وحالة من التشاؤم المستمر، وقلق الموت، حيث إن المسنين كلما تقدموا فى العمر كانوا أكثر إحساسًا بالقلق، كما أن الحالة الاجتماعية لها تأثير على قلق الموت لدى المسنين. (عبدالمعطى، حسن، ١٩٨٨).

وقد أخذت عينة الدراسة الحالية ممن يقيمون بدور الرعاية سواء فى مصر أو فى السعودية، وقد أثبتت الدراسات وجود علاقة دالة بين الحالة المزاجية التى يعانى منها المسنون المقيمون بدور الرعاية والاكتئاب النفسى، فقد تكون الإقامة فى نفس هذه الدور مسببة للاكتئاب النفسى. (Guse, 1992).

كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة بين متوسط درجات كل من توهم المرض وفقدان الشهية والوزن والتشاؤم لدى المصريين ومتوسط هذه المتغيرات لدى المسنين السعوديين، وهذا يشير إلى تقارب الثقافات العربية وتركيبة الشخصية العربية المتشابهة فى العادات والتقاليد، فضلاً عن دور الميول الدينية لدى الشعبين المصرى والسعودى، ومع هذا ينبغى أن نبحث عن أدوار جديدة للمسنين بدلاً من التى فقدوها لتجعل حياتهم مقبولة ومختلفة. (Birren & Schaie, 1977)، ووجود درجات الاكتئاب لدى المسنين يدعونا أن لا نترك هؤلاء المسنين يصدأون، فقد أشارت "بنجتسون" فى دراستها على لسان أحد المسنين: أريد أن أصمد ولا أريد أن أصدأ (Bengtson, 1973)، ويمكن أن نفسر وجود الاكتئاب لدى المسنين المصريين والسعوديين بدرجات متفاوتة، إلى أن المسنين فى البلدين قد فقدوا الأصدقاء والزملاء، وهم يحتاجون إلى تعويض ذلك بالمشاركة فى الأنشطة المختلفة. (Bengtson, 1973)، وتفاعل المسن مع المجتمع يؤدى إلى انخفاض الاكتئاب النفسى وقد أثبتت الدراسات وجود علاقة سالبة دالة بين التفاعل

الاجتماعى وظهور أعراض الاكتئاب لدى المسنين. (Davies & Gled Hill, 1983)، كما أثبتت الدراسات أيضًا أن الاكتئاب يقل بالتدريج عن طريق التدعيم الإيجابي للسلوك (Seligman et al, 1976)، وهذا يدفعنا إلى التدخل العلاجي لدى المسنين المصريين والسعوديين وذلك عن طريق البرامج التربوية والنفسية، فقد أثبتت الدراسات أن هذه البرامج لها فاعلية فى تخفيف الاكتئاب النفسى وأن المشاركين فى هذه البرامج من المسنين يتعرفون على مسؤولياتهم نحو الاكتئاب والانتحار خاصة فى السنوات الأخيرة من العمر. (Pratt & Wilson, 1991).

توصيات الدراسة:

من خلال نتائج الدراسة، يقدم الباحث التوصيات التالية:

* الحاجة إلى المزيد من الدراسات للكشف عن أعراض الاكتئاب لدى الشعوب العربية وتفسيرها.

* دراسات تدخلية لمعرفة فعالية البرامج التربوية والنفسية والإرشادية لتخفيف أعراض الاكتئاب المختلفة.

* ضرورة تشخيص الاكتئاب لدى المسنين فى وقت مبكر قبل أن يصلوا إلى درجة شديدة يصعب معها العلاج.

* الكشف الدورى الطبى على المسنين واكتشاف حالات فقدان الشهية والوزن ووضع الحلول الطبية لها.

* تحسين أدوات التعامل مع المسنين فى دور الرعاية، سواء كانت حكومية أو أهلية وذلك تخفيضا من درجة الإكتئاب لدى المسنين.

* إشراك المسنين بطريقة أو بأخرى فى أنشطة المجتمع والاستفادة من خبراتهم وهذا يؤدى إلى إبعاد فقدان الأهمية، وبالتالى درجة التشاؤم وتخفيف حدة بقية الأعراض الاكتئابية.

* الاهتمام بالتدعيم الاجتماعى عن طريق البرامج الترويحية للمسنين للتخفيف من حالات الحزن وغيرها من الأعراض الاكتئابية.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

١- **أحمد، سهير كامل (١٩٨٧)**: "الاكتئاب، والانطواء الاجتماعي لدى المسنين المتقاعدين في البيئتين المصرية والسعودية مجلة دراسات تربوية، المجلد الثاني، الجزء السابع، يونيو ١٩٨٧، ص ٢١٨-٢٤٢.

٢- **الشناوى، محمد محروس، خضر، على السيد (١٩٨٨)**: "الاكتئاب وعلاقته بالشعور بالوحدة وتبادل العلاقات الاجتماعية" كتاب مؤتمر علم النفس الرابع، القاهرة، مركز التنمية البشرية والمعلومات، ص ٦٣٨-٦٦٧.

٣- **السيد، فؤاد البهى (١٩٧٥)**: "الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، القاهرة، دار الفكر العربى.

٤- **المشعان، عويد سلطان (١٩٩٥)**: "دراسة الفروق في الاكتئاب بين المراهقين والشباب الكويتي" جامعة الكويت، المجلة التربوية العدد ٣٧، المجلد ١٠ خريف ١٩٩٥ ص ١٢٧-١٤٧.

٥- **الطحان، محمد خالد (١٩٨٤)**: "قضايا الشيخوخة، نظرة مستقبلية في عزت سيد إسماعيل (تحرير)، التقدم في السن، ودراسة اجتماعية نفسية، الكويت/ دار القلم.

٦- **العبد، حامد عبدالعزيز (١٩٨٤)**: "الشيخوخة" خصائصها، مراحلها ووسائل رعايتها (في تحرير عزت سيد إسماعيل)، التقدم في السن، دراسة اجتماعية نفسية، الكويت، دار القلم.

٧- **العفيفى، عبدالحكيم (١٩٩٠)**: "الاكتئاب والانتحار، دراسة اجتماعية تحليلية" القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

٨- **الفحل، نبيل محمد (١٩٩٠)**: "بعض متغيرات الشخصية وارتباطها بالاكتئاب لدى المسنين من الجنسين" ماجستير غير منشورة - جامعة طنطا - كلية التربية.

٩- ــــــــــ: "مقياس الاكتئاب للمسنين" [تحت الطبع].

١٠- **الهاشمي، عبدالحميد** (١٩٨٠): "علم النفس التكويني، أسسه وتطبيقه من الولادة إلى الشيخوخة" جدة، دار المجمع العلمي.

١١- **زهران، حامد عبدالسلام** (١٩٧٧): "الصحة النفسية والعلاج النفسي" القاهرة، عالم الكتب.

١٢- **صادق، أمال، أبو حطب، فؤاد** (١٩٨٨): "نمو الإنسان من المرحلة الجنينية إلى مرحلة المسنين" القاهرة، مركز التنمية البشرية والمعلومات.

١٣- ———— (١٩٩٠): "نمو الإنسان من المرحلة الجنينية إلى مرحلة المسنين، الطبعة الثانية، القاهرة، مكتبة الأنجلو.

١٤- **عبدالباقي، سلوى** (١٩٨٥): "العزلة الاجتماعية عند المسنين وعلاقته بالاكتئاب النفسي" مجلة دراسات تربوية، المجلد الثاني، الجزء السابع، يونيو (١٩٨٧)، ص ٢٢٤.

١٥- **عبدالحميد، محمد نبيل** (١٩٨٧): "العلاقات الأسرية للمسنين وتوافقهم النفسي" القاهرة، الفنية للطباعة والنشر.

١٦- **عبدالمعطي، حسن مصطفى، حسن، راوية محمود** (١٩٨٨): "مستوى القلق لدى المسنين" كتاب المؤتمر الطبي السنوي الحادي عشر القاهرة، كلية الطب، جامعة عين شمس، ص ٥٣-٨٢.

١٧- **عسكر، عبدالله** (١٩٨٨): "الاكتئاب النفسي بين النظرية والتشخيص، القاهرة، الأنجلو المصرية.

١٨- **عودة، محمد** (١٩٨٦): "مشكلات مرحلة الشيخوخة في المجتمع الكويتي، دراسة لعينة من المسنين" المجلة العربية للعلوم الإنسانية، جامعة الكويت، المجلد السادس، العدد ٢٣، ص ٤٨-٩٦.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

19- **Abrahamson M,E, (1998):** How psychotherapy helps people reover from depression, the American Psychological Association, October, 1998.

20- **Bell, J.L. (1990):** The impact of social isolation, pain, and physical dysfunction on depression, among three elderly Ethnic Minority Groups experiencing joint Symptoms, Dai. A50, 21 p. 4100, Jun.

21- **Bengtson, V.L. (1973):** The Social Psychology of Aging, New York, The Bobbs. Merrill Company, Inc.

22- **Birren, J.R. & Schaie, K.W. (1977):** Handbook of the psychology of aging, New York, V.N.R. company.

23- **Blazer, D. (1990):** Emotional problems in later life: Intervention strategies for professional Caregivers. New York: Springer.

24- **Blazer, D., Hughes, D., & George, L. (1987):** The epidemiology of depression in an Elderly community population, The Gerontologist, 27, 281-287.

25- **Carton. E.MA (2001):** Depression in older adults. Pioner development Resources, p. 1-4.

26- **Davies, A, & Gled Hill, K.J. (1983):** Engagement and depression symptoms in a community sample of elder people, British Journal of clinical psychology, 22, 95-105.

27- **Guse, L.W. (1992):** Strain among Elderly primary caregivers, Dai. A 52/08, p. 3031, Feb.

28- **Heoksema, S.N., Grayso, C., and Larson J. (1999):** Explaining the gender difference in depressive symptoms, Journal of personality and

social psychology, Vol. 77 No. 5, 1061-1072.

29- **Kolb, L.C. (1968):** (Noyes) Modern clinical psychiatry. 7th Edition, Philadelphia W.B. saunders company.

30- **Lovelance, G.C. (1997):** Anxiety among recently admitted nursinghom resistants, Aprecursor to clinical depression (elderly, suicide) Mai, 35/03 p. 739, Jun.

31- **Martinez, L.E. (1994):** Coping and depression among elderly stroke victims, Mai, 32/02, p. 492. Apr.

32- **Miller, F.T. (1980):** Measurement and monitoring of stress in community, Aging in 1980's published by the American Psychological Association, Inc.

33- **Pratt, C.C. & Wilson, W. (1991):** A Model community education program on depression and suicide in later life, the gerontologist, Vol. 31 No. 5, 692-695.

34- **Seligman, M.E, David, C.K. & William, RM. (1976):** Depression, In Harold Leitenberg (ed) Handbook of Behavior Modification and Behavior, Therapy, Englewood, cliffs, New Jersey, Prentice. Hall Inc.

35- **United Nation, (1982):** Supplement of aginf, May, p. 1

36- **Zarit, S.H., & Zarit, J.M. (1984):** Depession in later life: Theory and assessment. In J.P. Abraham's & V.J. crooks (Ends) Geriatric Mental health. Orlando, FL: Grune & Stratton.

الملاحق

مقياس الاكتئاب النفسى للمسنين

إعداد الدكتور/ نبيل محمد الفحل

الاسم: الجنس (ذكر/أنثى)

آخر وظيفة: تاريخ الميلاد:

نرجو ان تجيب عن كل عبارة من العبارات التالية بوضع علامة (✓) أمام كلمة "نعم" أو كلمة "لا" مع العلم بأنه ليست هناك إجابات خاطئة وأخرى صحيحة، وتذكر أن تجيب عن كل الأسئلة لخدمة البحث العلمى.

م	العبارات	نعم	لا
١.	أشعر أن حالتى الراهنة لا يمكن علاجها أبدًا.		
٢.	حدثت فى حياتى أشياء تجعلنى أكره حياتى كلها.		
٣.	أحاسب نفسى بشكل مبالغ فيه.		
٤.	أستغرق وقتًا طويلا حتى أغط فى النوم.		
٥.	تخليت عن بعض الأشياء التى كنت أحبها فى الماضى.		
٦.	أصبحت من النوع الذى لا يتحمل الهم أبدًا.		
٧.	أصاب بالإرهاق لدرجة الإغماء أحيانًا.		
٨.	فقدت الاهتمام تمامًا بالناحية الجنسية.		
٩.	لا أهتم كثيرًا بصحتى.		
١٠.	وزنى لا يتغير كثيرًا.		
١١.	شهيتى للطعام جيدة.		
١٢.	أجد صعوبة فى اتخاذ القرارات.		
١٣.	أصبحت أشعر بالإجهاد الشديد عند أداء أى عمل.		

م	العبــــــــارات	نعم	لا
١٤.	أشعر بعدم الاطمئنان تمامًا على نفسى.		
١٥.	أشعر بأنى شخص فاشل تمامًا.		
١٦.	لا أرضى أن أمد يدى لطلب أى شىء من أحد.		
١٧.	أشعر بكراهيتى لنفسى.		
١٨.	أشعر دائمًا بأن مزاجى على ما يرام.		
١٩.	ضميرى دائمًا يعذبنى.		
٢٠.	ما زالت الدنيا تستحق أن يعيش فيها الإنسان.		
٢١.	عندما أستغرق فى النوم لا أستيقظ حتى الصباح.		
٢٢.	رغم تقدمى فى السن فإن قدرتى على العمل لا تتغير.		
٢٣.	أشعر ببطء فى صوتى وأتعب من الكلام.		
٢٤.	أشعر بالقلق على صحتى بعد تقدم سنى.		
٢٥.	فى بعض الأحيان أشعر أن معدتى تؤلمنى.		
٢٦.	اهتمامى بالناحية الجنسية لم يتغير عن الماضى.		
٢٧.	عندما أشعر بأى ألم فى جسمى ينتابنى شعور بالخوف الشديد.		
٢٨.	أشعر بأن وزنى قد نقص كثيرًا.		
٢٩.	شهيتى للطعام ليست على ما يرام.		
٣٠.	بالرغم من كبر سنى إلا أن قراراتى حاسمة.		
٣١.	لا أستطيع عمل أى شئ لأننى أشعر بالإجهاد.		
٣٢.	ليس عندى ما أتطلع إلية فى المستقبل.		
٣٣.	فشلى ليس له نظير عند أى إنسان آخر.		
٣٤.	غالبًا ما اشعر بالملل من الحياة.		
٣٥.	أنا يائس من نفسى.		
٣٦.	أتمنى أن أكون سعيدًا مثل الآخرين.		
٣٧.	أشعر بالذنب دائمًا.		

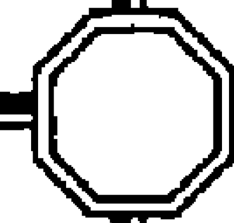
م	العبـــــارات	نعم	لا
٣٨.	أرغب فى الانتحار.		
٣٩.	نومى متقطع ومضطرب.		
٤٠.	لا أستطيع تكملة أى عمل بسبب القلق والاضطرابات.		
٤١.	نفسيتى تجعلنى بطئ فى أى عمل.		
٤٢.	أشعر بالخوف والرعب من أقل شئ فى كل وقت.		
٤٣.	فى بعض الأحيان أشعر أن قلبى يدق بسرعة.		
٤٤.	عندما أسمع عن أعراض أى مرض يهيئ إلىّ أنه عندى.		
٤٥.	بعد تقدمى فى السن لا أستطيع اتخاذ أى قرار.		
٤٦.	أشعر أن المستقبل لن يتحسن ولا أمل فيه.		
٤٧.	لا أتذكر أننى فشلت فى حياتى، بل كانت حياتى كلها نجاح.		
٤٨.	أشعر دائمًا بعدم الرضا.		
٤٩.	قد أثق فى نفسى حينًا ولا أثق أحيانًا أخرى.		
٥٠.	كثيرًا ما ينتابنى الضيق.		
٥١.	أننى سبب ذنوب العالم.		
٥٢.	ليس عندى أى فكرة أضر بها نفسى.		
٥٣.	أستيقظ كثيرًا فى منتصف الليل.		
٥٤.	أشعر برغبة فى البكاء أحيانًا.		
٥٥.	فكرت فى التخلص من حياتى ولكنى لم أفعل.		
٥٦.	تغيرت مشاعرى تجاه الناس بشدة عن ذى قبل.		
٥٧.	عندى صعوبة فى التركيز ولا أدرى ما العمل.		
٥٨.	أشعر بضعف عام فى معظم الأوقات.		
٥٩.	بالرغم من تقدم السن إلا أننى أبذل جهدى لكى أعمل بعض الأشياء.		
٦٠.	أشعر أن للطعام لذة كبيرة.		
٦١.	كثيرًا ما أبرر لنفسى بعض أعمالى.		

م	العبـــــــارات	نعم	لا
٦٢.	أستيقظ مبكرًا جدًا ولا أستطيع النوم مرة أخرى.		
٦٣.	أشعر أن جلدى (كرمش) وشكلى قد كبر كثيرًا.		
٦٤.	أشعر بالحزن والكآبة.		
٦٥.	عندما أصدر قرار أعود فألغيه فورًا.		
٦٦.	أشعر بعدم الرضا عن أى شىء.		
٦٧.	لا أستطيع تحمل حالة الحزن التى أعانى منها.		
٦٨.	أنا لست متشائمًا بالنسبة لمستقبلى.		
٦٩.	أتذكر أن حياتى كانت مليئة بالفشل.		
٧٠.	اهتمامى بأى عمل أقوم به لم يتغير عن ذى قبل.		
٧١.	التركيز سهل لدى الآن.		
٧٢.	قليل ما أصاب بالإمساك.		
٧٣.	لا أقدر على القيام بأى عمل الآن.		
٧٤.	بالرغم من كبر سنى إلا أننى نشيط كالعادة.		
٧٥.	لم أعد أهتم بالنجاح والفشل.		
٧٦.	أتحدث مع أصحابى عن فكرة الانتحار.		
٧٧.	ما زلت أهتم بمقابلة الناس والأصدقاء.		
٧٨.	أحتاج فى بعض الأحيان من يساعدنى حتى فى خلع ملابسى.		
٧٩.	أشعر بأمراض الدنيا كلها فى جسمى.		
٨٠.	لا أدرى هل أقوم بتأجيل بعض القرارات أم لا.		

مقياس الاكتئاب النفسي للمسنين

إعداد

دكتور/ نبيل محمد الفحل
دكتوراه فلسفة التربية التوجية والإرشاد النفسى
جامعة القاهرة



مقدمة :

يــزداد المكتئبين على مستوى العالم يومًا بعد يوم، فالاكتئاب قد يكون كامنًا لدى بعض الأفراد دون أن يشعروا بذلك.

والاكتــئاب مــن أكثر العلل تدميرًا للإنسان، إذ يرتبط بالانتحار برباط وثيق، فقــد دلت البحوث على أن (٥٠٪) تقريبًا ممن حاولوا الانتحار أو انتحروا فعلاً كانوا يعانون من الاكتئاب وتزداد معدلات انتشار الاكتئاب المعلنة بشكل ثابت فى العشرين سنة الأخيرة، كما شهدت البلاد المتحضرة فى هذه الفترة الزمنية ذاتها، زيادة فى كل من عدد محاولات الانتحار وعدد حالات الانتحار الناجحة، ومن ثم فإن الحاجة ماسة إلى كشف حالات الاكتئاب وقياس شدته. (عبدالخالق، ١٩٩١، ص٩٢)

ومــن الملاحــظ أن الغالبية العظمى من الحالات، لا تلجأ إلى العلاج رغم معاناتهــا مــن الكآبة، بل يعمد بعضهم إلى إنكار حالته، ويفضل البعض الآخر ألا يــبوح لأحد بما يشعر به، ويلجأ البعض الآخر إلى وسيلة أو أخرى يختارها حتى يبدد مشاعر الكآبة لديه. (الشربينى، ب، ت، ص١٤).

ويــزداد الاكتــئاب مــع المتقدم فى العمر، خاصة مرحلة المسنين والمتقاعدين منهم، فقد أثبتت الدراسات أن المسن الذى لا يعمل أكثر اكتئابًا من المسن الذى يعمل.

والمســنون فى حاجة دائمة إلى الرعاية النفسية وإبعاد شبح الاكتئاب عنهم، حتى يعيشوا ما تبقى من حياتهم فى صحة نفسية.

ولقــد لوحظ أن الباحثين يتراجعون عن دراسة المسنين كمرحلة من مراحل الحياة، ويعزو ذلك إلى صعوبة التعامل مع هذه العينة بخصائصها الخاصة، والتى تحــتاج إلى تعامل خاص مدروس ومخطط، وقد يعزو ذلك أيضًا إلى قلة الأدوات المناسبة التى تتعامل مع المسنين.

إن هــذه الأداة الــتى بيــن أيدينا تمثل خطوة فى هذا الاتجاه، يسترشد بها الاخصــائى النفســى أو الاخصــائى الاجــتماعى فى المؤسسات التى تتعامل مع المســنين، فضــلاً عــن أنها تفتح الباب أمام الباحثين لتشخيص مستوى الاكتئاب

إضـــافة إلى أن هذا المقياس بداية لمقاييس أخرى تصمم لهذه الشريحة العمرية من حياتـــنا، حتى نستطيع أن نعطى شيئا لهؤلاء الآباء والأجداد الذين بذلوا النفيس فى سبيل أبنائهم.

مبررات هذا المقياس :

١- إن مـــرحلة المســـنين، مـــن المراحل التى لم تحظّ بنصيب وافر من البحوث والدراسات، وقد يُرجع البعض ذلك إلى صعوبة التعامل مع عينة المسنين، وقد يُـــرجع الـــبعض الآخر ذلك إلى ندرة الأدوات التى تتعامل مع المسنين للكشف عن خصائصهم الجسمية والنفسية.

٢- إن عـــزلة المســـنين عن أفراد أسرهم، وفقدهم لدورهم فى المجتمع وشعورهم بعـــدم نفعهـــم وفقـــد أهميتهم، كما كان من قبل، جعلهم أكثر عرضة للاكتئاب النفســـى بدرجاتـــه المختلفة، ويزداد الاكتئاب لديهم كلما زاد تقدمهم فى العمر، كما يزداد الاكتئاب لدى المسنين الذى كانوا يتقلدون مناصب كبرى ثم أصبحوا ضمن صفوف المتقاعدين.

٣- ضـــرورة الكشـــف المبكر عن الاكتئاب لدى المتقاعدين من المسنين حتى لا تـــتراكم وتـــتعقد أحوالهم النفسية، وتتحول إلى اكتئاب مرضى مزمن قد يؤدى بصاحبه إلى الانتحار.

٤- عـــدم وجـــود مقايـــيس مناسبة لقياس الاكتئاب لدى المسنين - على حد علم الباحـــث - حيـــث يطـــبق الباحثون على المسنين بعض مقاييس الاكتئاب التى صممت للمراحل الأخرى.

تعريف الاكتئاب *Depression* :

كمـــا أن الاكتـــئاب هو قمة الشعور بالحزن، حيث يشعر المكتئب باليأس الشديد، وهـــذا الـــيأس فـــى مواجهة الأمل، ويشعر بعدم السعادة، والتشاؤم ولديه شعور بالفتور، وغـــير قادر على اتخاذ قرار... وأن للاكتئاب جذورًا فى اللاشعور، وأن الشعور بالذنب ناتج عن حسابات قديمة وربما ازدواجيه لا شعورية". (kolb, 1968, pp. 103-104).

فالمسن المكتئب يفقد ذاته، وتوازنه الشخصى، وتوافقه مع العالم الخارجى، ويشـعر أنـه فقد كل شئ ويشير "أوتوفينخل" إلى أن الاكتئاب فقدان لتقدير الذات بدرجـة أو بأخـرى، فالصيغة الذاتية تكون "إنى فقدت كل شئ، الدنيا الآن خاوية، وذلك إذا كان فقدان تقدير الذات يرجع بصفة أساسية إلى فقدان الإمدادات الخارجية أو تكـون الصـيغة "إنى فقدت كل شيء لأنى لا أستحق أى شيء. وذلك إذا كان فقدان تقدير الذات يرجع بصفة أساسية إلى فقدان الإمدادات الداخلية من الأنا العليا" (فينخل، ١٩٦٩، ص٧٥٨).

والاكتـئاب هو حالة من الألم النفسى يصل إلى الميلانخوليا ضرب من جحيم العـذاب مصـحوبا بالإحسـاس بالذنب شعورى، وانخفاض ملحوظ فى تقدير النفس لذاتها، ونقصان فى النشاط العقلى، والحركى، والحشوى". (زيور، ١٩٧٥، ص١٢).

أمـا بالنسـبة لأعراض الاكتئاب فيتناوله البعض بقولهم "نحن جميعًا نعيش ونشعر بالعشرة، على الأقل نشعر بها دون قصد، وفى حالة الاكتئاب، فإن المكتئب يشـعر بالحـزن والسلبية Passivity وبصوته البطئ الذى يخرج بصعوبة بالغة، تـراوده أفكـار انـتحارية، والشـعور بفقـدان الأمل، وفقدان المساعدة، والتردد indecisiveness، وفقـدان الاهـتمام من الآخرين، وفقدان الشهية والقابلية للتعب والملـل، كل هذه أعراض معروفة بالنسبة لاضطراب السلوك. (Seligman et al 1976, p. 168).

كمـا أن الاكتـئاب حالـة مـن الحزن الشديد المستمر، نتج عن الظروف المحـزنة الألـيمة التى تعبر عن شيء مفقود، وإن كان المريض لا يعى المصدر الحقيقى لحزنه" (زهران، ١٩٧٧، ص٤٢٩).

وذكـر "ايـزنك" – نقلاً عن السماحى ١٩٨٢م – أن الاكتئاب عبارة عن فئة معقـدة مـن الأعراض، وعدم الاستجابة وفقدان الدافعية، وكف حركى وعقلى إلى جانب أفكار نمطية واضطرابات جسمية غير محدودة. (السماحى، ١٩٨٢، ص١٩).

وكذلـك فإن الاكتئاب يعنى الحزن وعدم السعادة والشعور بالوحدة، وباليأس وهـو خفـض فـى مستوى الطاقة، والميل إلى البكاء، بصره لا يستقر على شيء،

أركـــان فمـــه منحية، لا يبتسم أبدًا، وقد يبتسم نادرًا ابتسامة باهتة، يستجيب ويتحرك بـــبطء، يشـــكو من عدم القدرة علي التركيز، ويجد صعوبة فى اتخاذ القرارات، وإن اتخذهـــا فهو غير متأكد منها، تضعف طاقة المريض فلا يمكنه أن يشرع فى مهامه اليومـــية، تقـــل شـــهيته للطعـــام أو يفقدها، وعادة ما ينخفض وزن المريض بسبب مشـــكلات الـــتغذية، وتبدو عليه اضطرابات النوم، في صورة الاستيقاظ المبكر، إذ عـــادة ما يستيقظ المريض في الساعات الأولي من الصباح بعد منتصف الليل ببضع ســـاعات، ولا يستطيع النوم بعد ذلك، والصعوبة في بدء النوم، والنوم المتقطع القلق. (إسماعيل، ١٩٨٣، ص٤٩٦).

ونســـتخدم لفظ الاكتئاب لنعبر به عن حالتين، عن حالة مرضية، وعن حالة انخفاض المزاج الذي يتكرر نتيجة ضغوط الحياة، ففي السياق الإكلينيكى، فإن لفظ اكتئاب لا يشير إلي مجرد انخفاض المزاج، ولكن يشير إلي نوع من الاضطرابات الجســـمية، فكل هذه التغيرات من الممكن أن تكون موجودة ولكن ليس بالضرورة أنها تشخص الاكتئاب كمرض، والفيصل الوحيد، هو أن تكون هذه الحالة المرضية موجودة علي الأقل لمدة أسبوعين. (Willner, 1985, p. 35).

كمـــا أن هناك بعض المحاولات التي تفسر الاكتئاب على أنه شعور المرء بحالـــة مـــن الـــيأس بسبب عدم تحقيق أهداف الحياة، حيث إن مسئولية الفرد هنا بالنسبة لليأس إنما تعزي

كمـــا أن هناك بعض المحاولات التي تفسر الاكتئاب على أنه شعور المرء بحالـــة مـــن الـــيأس بسبب عدم تحقيق أهداف الحياة، حيث إن مسئولية الفرد هنا بالنسبة لليأس إنما تعزى إلى تصور وعجز شخصي، وطالما يصبح وظيفة إدراك الفـــرد لاحـــتمال النجاح، فإن الاحتمال المدرك هذا سوف يحدو بنا نحو تشخيص حالـــة الفرد بأنها اكتئاب. وطبقا لآراء "لختنبرج" فإن كل فرد يرى نجاحه أو فشله يكمن وراءه ثلاثة خطوط:

الأول: فيما يتعلق بالموقف الخاص.

الثاني: فيما يتعلق بالحاجات والأهداف ككل.

الثالث: فيما يتعلق بأشكال السلوك المختلفة التى تزيد أو تقلل من احتمال النجاح. (ليفيت لوبين، ١٩٨٥، ص٨٥).

كما أن المكتئب شخص فقد الحماس، وفقد الاهتمام وعدم الإحساس بالفرحة لأى شيء، تبلد الإحساس وكأن شيئًا مات داخله، أو أن الحياة ماتت من حوله، أو أنــه هو شخصيًا مات... ومريض الاكتئاب يشعر بالذنب، كما أنه يحقر من ذاته، ويقلل من شأنه، يشعر بالإثم والخطيئة والعار الذى جلبه على أسرته، قد يشعر بأن قلــبه قــد توقــف، أو أن عقلـــه فقد قدراته، هذه الأعراض الأخيرة تشير إلى أن الاكتــئاب قد وصل ذروته، وهذا ما يجب أن ننتبه إليه بشدة، إذ قد ينهى المريض حياته فى لحظة. (صادق، ١٩٨٩، ص١٩).

تتـــناول التعريفات السابقة للاكتئاب، فى جزء كبير منها أعراض الاكتئاب بصوره المختلفة البسيطة منها والحادة، فهى ترسم لوحة شبه متكاملة للاكتئاب.

وبناء على ما تقدم من مجموعة والتعريفات، فإن الباحث يمكن أن يستخلص الأعـــراض التالية للمكتئبين، والتى على أساسها تتم بناء الأداة التى تقيس الاكتئاب لدى المسنين، إن الاكتئاب هو حالة من فقدان دافعية المسن وزيادة درجة العدوانية الموجـــة نحـــو الـــذات، وانتقاد الذات، والشعور بالذنب، والشعور باليأس، وعدم الســـعادة والتشاؤم، وفقدان القدرة على اتخاذ القرارات، وفقدان الاهتمام بالآخرين، والشعور بقمة الحزن، وفقدان الشهية للطعام، وترديد الأفكار الانتحارية.

تصنيف الاكتئاب:

هـــناك صعوبة فى تصنيف الاكتئاب نظرًا للعدد الكبير من الأنواع الفرعية حيـــث يصنف كمزاج وكعرض وكزمله أعراض ... الخ، ولقد كان لجمعيات علم النفس جهودًا كبيرة فى عملية التصنيف، إلا أن هذه العملية غير ثابتة، وذلك لكثرة تغيـــير التصـــنيف من آن لآخر، ولهذا فإن الباحث الحالى لن يحقق التتبع الزمنى لتصنيفات الاكتئاب، ولكن سيعرض جانبًا من هذا التصنيف.

١- الاكتئاب الداخلى - الاكتئاب التفاعلى

"Endogenous depression, Reaction depression"

حيث وضع بعض الباحثين عددا من التصنيفات المختلفة، كان أوضحها ما قام به ميندلز Mendels حيث يفرق بين الاكتئاب الداخلى فى مواجهة الاكتئاب التفاعلى، ويشير إلى أن (الاكتئاب الداخلى يتصف صاحبه بالتخلف والاكتئاب الشديد، وضعف النشاط التفاعلى مع البيئة، وفقدان الاهتمام بالحياة، وأعراض جسمية، والبطء الشديد، وأرق منتصف الليل، والشدة مع الذات، ونقص الوزن، والاستيقاظ المبكر، والشعور بالذنب، والأفكار الانتحارية، أما الاكتئاب التفاعلى فيتصف صاحبه بالتخلف البسيط، قلة حدة الاكتئاب، تفاعل نشاطى أكثر مع البيئة قلة فقدان الاهتمام بالحياة، وأعراض جسمية بسيطة، عدم البطء، قلة الشعور بالأرق الليلى، الاهتمام الزائد بالذات، نقص الاستيقاظ المبكر، قلة الشعور بالذنب وقلة الميل إلى الانتحار). (Seligman et al, p. 170).

٢- الاكتئاب العصابى - الاكتئاب الذهانى

Neurotic depression; Psychotic depression

وهناك من يفرق بين الاكتئاب العصابى والاكتئاب الذهانى، فالاكتئاب العصابى، غير عميق الجذور، لا يصاحبه الهلوسة، يدرك صاحبه مرضه، ويسعى للعلاج، أما الاكتئاب الذهانى، فيصاحبه جمود انفعالى، ويندر معه التعاطف الشعورى، والابتسام الموضوعى، والتجاوب مع مثيرات الفرح، يحقر ذاته ويدين نفسه ... تراوده فكرة الانتحار، لا يسعى للعلاج. (زهران، ١٩٧٧، ص٤٣٥).

كما "أن الاكتئاب الذهانى هو أكثر الأنواع خطورة حيث يشعر المريض باليأس التام والعجز والتفاهه وعدم الأهمية كما تراوده فكرة الانتحار، بينما الاكتئاب العصابى هو أقل حدة من الاكتئاب الذهانى، حيث ينتاب المريض الحزن واليأس وفقد الشهية للطعام، والنوم المتقطع، ويمكن أن يتحمل مهامه وأعماله ولكن بشيء من الصعوبة. ("ليفيت" و" لوبين"، ١٩٨٥، ص١٩٧).

كمـــا يمكن أن نميز بين اكتئاب رد الفعل والاكتئاب الذهانى، فيشير إلى أن اكتئاب رد الفعل هو اكتئاب عصابى، عبارة عن رد فعل لبعض الأحداث فى حياة الفــرد، تلــك الأحداث التى تسبب الشعور بالحزن والغم والضيق، وعندما يواجه الشــخص العصـــابى هــذه الأحــداث، فإنه يلجأ إلى الحزن مع الشعور بالتشاؤم Pessimism. (العيسوى، ١٩٨٤، ص١٦٨).

٣-الاكتئاب المقنع *Masked depression*

وهــو حالــة مــن حــالات الإضــرابات الوجدانية والعاطفية تأخذ مظهر الإضرابات الجسدية مثل الإصابة بالأرق أو الإمساك أو فقدان الشهية أو الصداع" (ليفيت ولوبين، ١٩٩٥، ص١٩٨).

نظريات الاكتئاب:

التفســيرات المــبكرة للاكتــئاب: لقــد وجدنا فى التراث القديم، وفى أغلب الســجلات الطبــية القديمــة من حوالى ٤٠٠ عامًا ق.م، وصفًا للاكتئاب، ويعتبر هيوقراطس أول من اشار فى كتاباته الأولية إلى الميلانخوليا وهو المصطلح الأول للاكتــئاب وعــرفه ارســطالس Aristotale منذ حوالى ٣٥٠ عامًا ق.م على أنه الميلانخولــيا، وهو طبع يميز المفكرين العظماء، وكبار الشعراء والفنانين والساسة الكــبار، وفـــى نهايـــة القرن الخامس عشر وصف "فليكس بلاتر" Felix Platter الميلانخولــيا كــنوع مــن الإغتراب العقلى Mental alienation الذى تكون فيه الأحكــام والتصـــورات محــرفة بدون أى سبب، وفى عام ١٩٢١ كان كرايبلين Kreapelin أول مــن فصــل بيــن الجنون كمرض ذاتى، وكذلك أول من أوضح العديد من صور الإضرابات النفسية. (Seligman et al, 1976, p.171).

وهــناك محاولات عديدة لوضع نظريات للاكتئاب، استطاع المساهمون فى هذه النظريات أن يعكسوا انتماءاتهم النظرية، وفى السطور التالية نحاول أن نعطى فكرة سريعة عن هذه النظريات.

أولاً: النظريات السيكودينامية

حيث ذكر "سليجمان وآخرون" أن أفكار وأراء "كارل ابراهام" أدت إلى نظرية التحليل النفسي للاكتئاب، حيث افترض "ابراهام (أن الكراهية شعور سائد قبل الإصابة بالاكتئاب، ولكن هذا الكره يكون غير متقبل لدى الشخص، وعلى ذلك فإنه يقوم بقمعه، إن شعور الفرد بالكره عن طريق الآخرين، ينتقل إليه الاعتقاد بأنه مكروه وأن لديه عيوبا خلقية، وهنا يصبح مكتئبًا)، وقد استنتج "ابراهام" الدليل على الكراهية المقمعة من خلال أحلام المريض الجرائمية ومحاولته الانتقام من الآخرين. (المرجع السابق، ص١٢٧).

ولقد صاغ بالفعل "سيجمون فرويد" التفسير الجوهرى للتحليل النفسى لموضوع الاكتئاب، وقارن الميلانخوليا مع العملية الطبيعية للحزن، آملاً فى أن تكون هذه المقارنة عاملاً مساعدًا فى تفسير الميلانخوليا كموضوع مرضى، والميلانخوليا – طبقًا لفرويد – تحدث أحيانًا عندما لا يكون افتقاد الموضوع واضحًا، ولكن مع ذلك يبدو واضحًا لارتباطه بعقدة فى اللاشعور، ولقد وجد فرويد أنه من المذهل أن يعتقد الحزين أن الموضوع الذى يكون خارج ذاته مفقود ولكن الميلانخولى يصنع هذا الفقد داخل ذاته. (المرجع السابق ص١٧٣).

ولقد ركزت هذه النظرية على أن الاكتئاب، إنما هو غضب موجه داخليا نحو الذات فى أعقاب فقدان حقيقى أو رمزى (غضب لا شعورى)، غير أن مجموعة كبيرة من الدراسات أثبتت أن كمية العدوانية لدى حالات الاكتئاب ليست عالية، فى حين أن الاكتئاب يرتبط بالفشل بصورة أكبر من ارتباطه بالعدوان. (الشناوى، خضر، ١٩٨٨، ص٦٤٤).

فالغضب الشديد الموجه نحو الداخل، وتكرار ذلك فى المواقف الحياتية المتعددة، قد ينعكس على سلوكيات اكتئابية تتضح فى شخصية المكتئب، وقد تأخذ بعدًا أعمق عندما تتجه إلى حالة الانتحار.

والسيكودينامية تعنى النظر إلى الحياة على أنها سلسلة من الصراعات ومحاولات فضها ويمكن التعبير عن ذلك المعنى بعبارات أخرى وكأن نقول بأن الحياة سلسلة من ضياع الاتزان ومحاولات إعادته، أو سلسلة من التوترات ومحاولات خفضها. (عسكر، ١٩٨٨، ص٧١).

وتركز هذه النظرية أيضا على "فقدان الموضوع وعلاقته بالاكتئاب حيث تتمثل الصدمة فى حالات الاكتئاب في فقدان الموضوع سواء كان هذا الموضوع خارجيًا فيكون الحزن هو رد الفعل الطبيعى للفقدان، وفى الحالات التى تكتمل فيها الشروط المسببة للمرض فيكون النكوص فى هذه الحالة محاولة ترميمية لإصلاح وتعديل الموضوعات داخل الذات فى الاكتئابات البسيطة وإذا ما تسبب هذا الفقدان الخارجى إلى فقدان للموضوع الداخلى (فقدان الليبيدو) لا شعورى فيكون النكوص أعمق، حيث تكون الاكتئابات الشديدة، ويتطلب الأمر إعادة بناء الذات والموضوع معًا. (المرجع السابق، ص٧٢).

كما يرى أصحاب هذه النظرية، بأن الاكتئاب عملية نكوص للمرحلة الفمية والسادية، وأن الشخص المكتئب يحمل شعورًا متناقضًا ناحية موضوع الحب الأول (الأم) ونتيجة للإحباط وعدم الإشباع فى مراحل نموه الأولى، يتولد عنده الإحساس بالحب والكراهية والحرمان والنبذ، وبعمليات دفاعية لا شعورية من الإسقاط والإدماج والنكوص ولتناقض عواطفه ناحية موضوع الحب المفقود، يمتص طاقته ويدمجها نحو ذاته أى نحو الأنا" (المشعان، ١٩٩٥، ص١٣٤).

ثانيًا: النظريات السلوكية *Behavioral Theories*

وصفت هذه النظريات الاكتئاب على أنه فقدان عملية التدعيم للسلوك حيث وصف "فيرستر Ferster" السلوك المرضى بأنه نتيجة مباشرة من خلال تفاعل الفرد مع بيئته ومحصلة تدعيمه لسيرته وقد اعتبر "فيرستر" أن وجود الاكتئاب يقل بالتدريج عن طريق التدعيم الإيجابى للسلوك، كما أكد "لازاروس Lazarus" على أن الاكتئاب هو عدم كفاية المدعمات للسلوك ويتفق "لازاروس" مع "فيرستر" فى

اعتبار الاكتئاب انطفاء يتضح مع نقص التدعيم ويستنتج من خلال ضعف الأدوار التى يؤديها الفرد. (Seligman et al 1976).

وفى عرض لبعض الدراسات التى ركزت على هذه النظرية، عرض "عسكر" دراسات لكل من" ليونسون وآخرين "Leeinsohn et al" وجرانكر "Grinker" حيث توصلوا إلى:

١- ينخفض التدعيم الإيجابى من السلوك الإيجابى لدى المرضى المكتئبين.

٢- يزيد معدل التدعيم الإيجابى وفقا للتحسن فى المستوى الإكلينيكى للاكتئاب.

٣- يتزايد حدوث الاستجابة المدعمة تدعيمًا إيجابيًا لدى معظم المرضى الذين يتحسنون بصورة أقل.

٤- يرتفع معدل الخبرات المكروهة لدى الحالات الاكتئابية عنه لدى الأسوياء.

٥- يساهم خفض معدل الخبرات المكروهة فى خفض المعدل الكلينيكى للاكتئاب.

٦- يظهر تناقص فى الخبرات المكروهة لدى معظم الاكتئابيين الذين تحسنوا بصورة أفضل عنه لدى الاكتئابيين الذين تحسنوا بصورة أقل.

٧- يرتبط المعدل المرتفع للأحداث المكروهة ارتباطًا سلبيًا مع الخبرة التى تنشأ من الأحداث السارة. (عسكر، ١٩٨٨، ص٤٨-٤٩).

ويرى أصحاب هذه النظرية بأن الاكتئاب خبرة نفسية سلبية مؤلمة ما هو إلا ترديد لخبرات تعلمها أو مر بها الإنسان فى صغره ، ولم يستطع أن يحلها أو يزيلها من عقله. (المشعان، ١٩٩٥، ص١٣٤).

ثالثًا: النظريات المعرفية *Cognative Theories*

تتمثل هذه النظريات عند "بك" Beck حيث قسم المفهوم الخاطئ للشخص المكتئب إلى مفهوم ثلاثى المعرفة.

١- معرفة المريض أو منظوره لعالمه.

٢- معرفته لذاته.

٣- معرفته لمستقبله، يتم ذلك كله بطريقة سلبية وعندما تزيد هذه المعرفة الثلاثية وتسود، فإن درجة الاكتئاب لدى المريض تصبح عالية وقد تؤدى به إلى الانتحار، كما أشار كل من "ميلجس وباولبى" Melges and Bowllby إلى أن لليأس hoplessness أهمية فى الشعور بالاكتئاب حيث إن الأمل واليأس يؤديان بالمريض إلى تقييم قدرته على تحصيل أهدافه الأكيدة، هذا التقييم يعتمد على نجاحه الأولى فى تحصيل أهدافه الخاصة، وبالمثل فى تأثيرها على تحصيل أهدافه بوجه عام، ويكون لدى المكتئب شعور باليأس حول مستقبله عندما يعتقد:

١- أن مهاراته غير قادرة على أن توصله إلى أهدافه.

٢- إنه فاشل لأنه لا يملك القدرة ويجب أن يعتمد على الآخرين.

٣- أن مجهوداته السابقة فى هذا الوقت الطويل فشلت فى تحقيق أهدافه، ومع ذلك فإن مشاعر الاكتئاب تجعله غير قادر على تحقيق أهدافه وتبقى ذات أهمية ويصبح منشغلاً بها.

(Seligman et al, 1967, p. 173)

وإشارة إلى نظرية ضبط الذات فى الاكتئاب The self - control model، تفترض أن الاكتئاب يحدث نتيجة خلل فى واحد أو أكثر من المجالات التالية:

ملاحظة الذات، تقييم الذات، تعزيز الذات ... كل هذه العوامل مجتمعة، تمثل نموذجًا لصفات ضبط الذات عند المكتئبين، وهى ما تظهر فى حالة التشاؤم وصورة الذات السلبية والحزن". (عبدالله، ١٩٩٥، ص١٢٩)

إن كل النظريات السيكولوجية للاكتئاب - ليس فقط المعرفية، تفترض أنها عملية تقويم وهى تتكون من مكونين هما:

١- الحدث ذاته، قد يحدث واقعيا أو يمكن التنبؤ به.

٢- المعيار الذى نعتمده فى تقويم الحدث وقياسه أو مقارنته بغيره.

(المرجع السابق، ص١٣٢).

كما يرى "بيك Beck" أن للمرضى المكتئبين مجموعة من الخصائص الإدراكية مثل انخفاض احترام الذات Low self - regard، وفقدان الذات Self - Lose، ولوم الذات Self - Blame ومطالب الذات Self - Demands، والرغبات الانتحارية Suicidal Wishes. (المشعان، ١٩٩٥، ص١٣٥)

الدراسات السابقة:

قدم "عبدالخالق، ١٩٩١" دراسة حول قياس الاكتئاب، مقارنة بين أربعة مقاييس، حيث تهدف هذه الدراسة إلى المفاضلة بين أربع قوائم لقياس الاكتئاب، طبقت على عينة مصرية من طلاب الجامعة من الجنسين (ن = ١٢٠) والمقاييس هي قائمة بك للاكتئاب Beck depression inventory ومقياس الاكتئاب من وضع جيلفورد وزيمرمان. Guilford - Zimmerman Temperament survey ومقياس الاكتئاب من قائمة مينسوتا، وهو المقياس الثانى من المقاييس الإكلينيكية لقائمة مينسوتا متعدد الأوجه للشخصية Minnesota Multiphasic Personality Inventory (MMPI) وقائمة صفات الاكتئاب من وضع زوكرمان، ولوبين Zuckerman & Lubin وطبقت المقاييس في موقف جماعي.

وأشارت النتائج إلى أن قائمة "بك" للاكتئاب يمكن أن تفضل القوائم الثلاث الأخرى.

وفي دراسة "فوزى وآخرون، ١٩٨٢" حول موضوع الاكتئاب لدى المسنين من مرضى العيادة الخارجية، حيث شملت عينة الدراسة عينة من المسنين بعمر (٦٥ فأكثر) وعددهم (٨٠ مسناً) من المترددين على العيادة الخارجية فى مستشفى جامعة الزقازيق، واستخدام مقياس الزقازيق للاكتئاب، وقسمت العينة إلى مجموعتين، الأولى (مرضى عاديون) والثانية (تم تشخيصها على أنهم يعانون من الاكتئاب) وتم مقارنة درجات كل من المجموعتين.

وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة بين درجات الاكتئاب لدى المجموعتين، كما أشارت النتائج أيضا إلى أن المجموعة الأولى (مرضى عاديون يقل لديها وجود تاريخ أسرى للاضطرابات النفسية أو حدوث اكتئاب لأحدهم من

قبل، ولوحظ أن المجموعة الثانية ارتفعت لديها درجات المزاج الاكتئابى ومشاعر الذنب والميول الانتحارية.

وقدمت "سلوى عبدالباقى، ١٩٨٥" دراسة حول العزلة الاجتماعية لدى المسنين وعلاقاتها بالاكتئاب النفسى، حيث تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن نوعية العلاقات بين العزلة الاجتماعية لدى المسنين من الذكور ودرجة الاكتئاب النفسى، وشملت عينة هذه الدراسة (٣٧ مسنًا) من الذكور، وبمستوى تعليمى ما بين جامعى، وفوق المتوسط، وبعمر من (٦٥-٧٥ عامًا).

وأشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين الشعور بالعزلة وبين الاكتئاب، وعزت ذلك إلى عدم قيام المسنين بأى أنشطة تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم، مما أدى إلى ظهور الأعراض المرضية المختلفة، وبداية ظهور الاكتئاب نتيجة الإحساس بفقدان الأمل، وإنخفاض الروح المعنوية.

وفى دراسة "سهير كامل، ١٩٨٧" وهى دراسة عبر ثقافية عن الاكتئاب والانطواء الاجتماعى لدى المسنين المتقاعدين فى البيئتين المصرية والسعودية، وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الاكتئاب والانطواء الاجتماعى لدى عينة من المسنين وما إذا كانت هذه السمات تعزى إلى التقدم فى السن أم لعوامل اجتماعية أخرى كالتقاعد، والبعد عن العمل، وينصب الاهتمام هذا على الثقافتين المصرية والسعودية، وذلك للتعرف على أثر الاختلافات الحضارية على التركيب السيكولوجى للمسنين والذى ينعكس بدوره على الثقافة والحضارة للتعرف على الملامح المميزة للمسن العربى.

وشملت العينة ثلاث مجموعات من المسنين، حيث تمثل المجموعة الأولى عينة من المتقاعدين المصريين (٢٠ مسنًا) وتمثل العينة الثانية، عينة من المسنين ممن يعملون بعد سن التقاعد إما فى عملهم نفسه أو فى أعمال أخرى، هى أيضا عينة مصرية (٢٠ مسنًا)، أما المجموعة الثالثة فتمثل عينة من المسنين المتقاعدين السعوديين وعددها (٢٠ مسنًا).

ومــن أدوات الدراســة، مقياس الانطواء الاجتماعى من اختيار الشخصية المــتعدد الأوجه (MMPI) ومقياس الاكتئاب من اختيار الشخصية المتعدد الأوجه، واستمارة بيانات عامة.

وأشــارت النتائج إلى أن مجموعة المسنين العاملين بعد سن التقاعد، هم أقل شعورا بالاكتئاب النفسى مقارنة بمجموعة المسنين المتقاعدين، وأن ارتفاع درجات المســنين المتقاعديــن علــى مقياس الاكتئاب، تعنى الانخفاض فى مستوى الروح المعــنوية لديهم من الشعور باليأس والعجز عن النظر إلى المستقبل نظرة متفائلة، وقد يكون الاكتئاب هو العجز الرئيسى عند الفرد أو قد يكون مصاحبًا لاضطرابات أخرى فى الشخصية أو نتيجة له.

قدمــت "ابنزيلير" Appenzeeller, 1998 دراسة حول العلاقة بين الصداقة الاجتماعــية، والاكتئاب النفسى لدى المسنين، وتهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقــة بين الاكتئاب لدى المسنين والصداقة الاجتماعية، وتضمنت متغيرات هذه الدراســة، العمــر، الحالــة الصحية، تاريخ الاكتئاب، الحالة العقلية، والبحث عن علاقــة هذه المتغيرات بالاكتئاب. واشتملت عينة الدراسة على (١٣٩ مسنًا) بعمر من (٦٥ فأكثر).

ومن بين أدوات الدراسة:

مقياس ميلر للصداقة الاجتماعية Miller Social Intimacy Scale (MSIS)

ومقياس الاكتئاب للشيخوخة Geriatric depression Scale (GDS)

وأشــارت النتائج إلى أن المفحوصين الذين حصلوا على درجات عالية فى الصــداقة الاجتماعــية، لم يكن لديهم ميلا للاكتئاب على مقياس GDS، وبواسطة تحليل الانحدار أشارت النتائج إلى وجود ارتباط دال بين GDS والمتغيرات التالية، الصحة وتاريخ الاكتئاب وتصور عدم ثقافة المجتمع للمسنين.

وأثبت النتائج أن المفحوصين الذين قرروا بأن لديهم اعتقادًا بعدم جدوى ثقافة المجــتمع للمسنين، حصلوا على درجة عالية من الاكتئاب على مقياس GDS وعدم

وجـــود صـــداقة اجتماعية على مقياس (MSIS) كما أشارت النتائج إلى أن المسنين الذين لديهم أصدقاء أوفياء ينخفض لديهم درجة الاكتئاب.

وتناولـــت دراســـة "نـــيومان" Newman, 1999 الـــنمو الاجتماعى النفسى والاكتئاب لدى المسنين المقيمين فى بيوت خدمة المسنين، وتهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين النمو الاجتماعى والنفسى والمتغيرات الأخرى.

واستخدم الباحث، قائمة الأعراض الاكتئابية لدى المسنين فى بيوت الخدمة، وقـــد روعى عند التصميم التجريبى لهذه الدراسة، العلاقة بين المتغير التابع وهو الأعـــراض الاكتئابية، والمتغيرات المستقلة وهى الإدراك الصحى، النمو النفسى، بينما تم التحكم فى باقى المتغيرات مثل العمر، الجنس، مدة الإقامة.

ووضعت هذه الدراسة عددًا من الشروط للعينة وهى:

١- أن يبدأ العمر من ٦٥ فأكثر.

٢- ليس لديهم ضعف أو إتلاف فى الجانب المعرفى.

٣- ليس لديهم مرض عقلى مزمن.

٤- أن يكون لديهم القدرة على تحمل الإجابة عن الأسئلة.

٥- ألا يكون لديهم أى خبرة مرضية حادة فى غضون الأسبوعين الأخيرين.

ومن بين الأدوات الدراسة:

١- الفحص المصغر للحالة العقلية (MMSE).

٢- مقياس اكتئاب الشيخوخة (GDS).

٣- ومقياس الإدراك الصحى (MOS).

٤- وقائمة أريكسون المعدلة MEPSI لقياس النمو النفسى والاجتماعى.

وأشارت النتائج إلى أن عدد (٤٧) من أفراد العينة قد حصلوا على مستوى منخفض للاكتئاب على مقياس اكتئاب الشيخوخة، وأن أربعة فقط قد حصلوا على مستوى عال فى الاكتئاب، فضلا عن عدم وجود ارتباط دال بين العمر والجنس ومدة الإقامة والاكتئاب.

قدمت "فانام بورج" Vanamburg, 1999 دراسة حول تأثير الحالة الاجتماعية والاقتصادية على مستوى الاكتئاب لدى مجموعات عرقية مختلفة، وتهدف هذه الدراسة إلى تحديد العلاقة بين الحالة العرقية والاكتئاب، وإلى أى مستوى من الاكتئاب يمكن أن يصاحب الحالة الاجتماعية والاقتصادية.

وتكونت العينة من (١٠٨) ممن لديهم شكاوى مرضية والذين يفضلون التقييم النفسى فى عيادات الصحة النفسية وتم تشخيص العينة، حيث وجد لديهم مستوى اكتئاب أعلى من المستويات العادية. وشملت العينة مستويات عرقية: أسبانيون، أفريقيون، أمريكيون، وصنفت مستويات الحالة الاجتماعية والاقتصادية على أنها منخفضة، متوسطة الانخفاض، متوسطة.

ومن أدوات الدراسة، مقياس الاكتئاب من (MMPI) وقائمة بك للاكتئاب Beck depression Inventory وقائمة أبعاد الاكتئاب depression dimension inventory

وأشارت النتائج إلى عدم وجود ارتباط بين الاكتئاب والمستوى الاجتماعى والاقتصادى والحالة العرقية.

تعليق على الدراسات السابقة

يعتبر الاكتئاب النفسى من العلل التى تواجه هذا العصر، ولقد تصدى الباحثون لهذه العلة، وذلك بتصميم الأدوات التى تساعدهم على تشخيص الاكتئاب، حتى يتسنى لهم وضع الإجراءات العلاجية سواء على المستوى النفسى أو المستوى الطبى.

وبنظرة سريعة على الدراسات السابقة،، نرى أن الاهتمام موجه إلى مقياس الاكتئاب لدى المسنين. (فوزى وآخرون، ١٩٨٢، عبدالباقى ١٩٨٥، أحمد، ١٩٨٧، Appenzeller 1998) حيث اشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى الاكتئاب لدى المسنين وخاصة الذين تقاعدوا من العمل ولا يعملون.

كما أشارت النتائج أيضا إلى أن المسنين الذين يعملون بعد سن التقاعد ينخفض لديهم مستوى الاكتئاب مقارنة بأقرانهم الذين لا يعملون.

ومن الأعراض الاكتئابية، التى برزت أكثر من غيرها لدى المسنين، الإحساس بفقدان الأمل، وانخفاض الروح المعنوية. (عبدالباقى، ١٩٨٥، ص٢٢٤).

كما أن بعض المسنين قد قرروا أن ثقافة مجتمعهم، لم يعد لها جدوى وغير مفيدة لهم، وبالكشف عن مستويات الاكتئاب على هؤلاء المسنين، فقد أشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى الاكتئاب لديهم وانعدام الصداقة الاجتماعية، والتى كانت طابعًا يميزهم فضلاً عن أن المسنين الذين لديهم أصدقاء أوفياء ينخفض لديهم درجة الاكتئاب. (Appenzeller, 1998, p. 4518).

وبالبحث عن حالة المسنين المقيمين فى دور ضيافة المسنين، أثبتت الدراسات أن مدة الإقامة فى هذه الدور لا ترتبط بالاكتئاب، وكذلك متغيرى العمر والجنس ليس لهما علاقة بمستوى الاكتئاب. (Newman, 1999, p 3350).

وبدراسة أحوال المسنين الاجتماعية والاقتصادية، أوضحت الدراسات عدم وجود علاقة بين الحالة الاجتماعية والاقتصادية ومستوى الاكتئاب. (Vanamburg, 1999, p.992).

والحاجة ماسة لدراسة الأحوال الاجتماعية والاقتصادية للمسنين وعلاقتها بدرجة الاكتئاب فى البيئة العربية، سواء للمسنين المقيمين فى منازلهم أو المسنين المقيمين فى بيوت ضيافة المسنين.

كما أشارت الدراسات العربية، أن الحاجة ماسة لتصميم مقياس للاكتئاب النفسى للمسنين، يصمم على خصائصهم ومشاعرهم، وأبعاد شخصياتهم، خاصة

وأن معظم المقاييس التى استخدمت لقياس الاكتئاب لدى المسنين معظمها قد صمم لمراحل أخرى من العمر.

إجراءات الدراسة:

١-أهداف المقياس

* يهـدف المقـياس إلى تشخيص مستوى الاكتئاب لدى المسنين الذين وصلوا سن التقاعد الذين يعملون والذين لا يعملون.
* بواسطة هذا المقياس يمكن إجراء المقارنة بين المسنين المكتئبين من الجنسين.
* سـهولة تطبـيق المقياس تحسبًا لاستخدامه على أيدى أفراد غير مدربين فى دور ضيافة المسنين أو المؤسسات الأخرى، لأن تعقيده يؤدى حتمًا إلى أخطاء كبيرة.
* إثراء المكتبة العربية بمقياس يستخدم فى مرحلة المسنين عامة والمتقاعدين خاصة.

٢-عينة الدراسة

تتكون عينة الدراسة من (٥٠ مسنًا) ٢٥ ذكورًا، ٢٥ إناثًا بعمر يبدأ من ٦٠ عامـا فأكـثر، وبمتوسـط عمرى للذكور ٦٤,٨٤ عامًا وبمتوسط عمرى للإناث ٦٣,٧٢ عامًا ومن المقيمين بدار السعادة للمسنين بطنطا.

ويتوفر لدى هذه العينة شروط إجراء المقياس، وأهمها أن يتميز المسنون بحواس سليمة بصريًا وسمعيًا وعقليًا، وبناء على ذلك فقد أستبعد المسنون الذين لا تنطبق عليهم هذه الشروط، وبذلك جاءت العينة صغيرة الحجم نوعًا ما، وهذا ممـا حدى بالباحث إلى عدم اللجوء إلى التحليل الإحصائى، بل لجأ إلى التحكيم للأبعـاد وعـباراتها، مسـتغلاً خـبرة وفكر المختصين والمهتمين بهذا المجال والجدولان (١، ٢) يوضحان ذلك.

جدول (١)

يوضح الحالة التعليمية للعينة

العينة / التعليم	ابتدائى	إعدادى	متوسط	جامعى	غير مؤهل	المجموع
ذكور	٥	-	١٠	٥	٥	٢٥
إناث	-	-	٦	١٥	٤	٢٥

جـدول (١) يوضـح أن أغلـب المسـنات جامعيات فى هذه العينة مقارنة بالمسنين الجامعيين.

جدول (٢)

يوضح المهن المختلفة للعينة

المسنين ن = ٢٥		المسنات ن = ٢٥	
المهن المختلفة	ن	المهن المختلفة	ن
مدرسون	١٥	مدرسات	١٢
مهن حرة مختلفة	١٠	أخصائيات	٣
		ربة بيت	١٠

جدول (٢) يوضح أن معظم المسنين والمسنات يعملون فى مهنة التعليم.

٣- الصورة الأولية للمقياس

تكونت الصورة الأولية للمقياس من (١٦ بُعدًا) وتحتوى هذه الأبعاد على (٨٥ عبارة) وذلك للعرض على المحكمين المتخصصين ملحق رقم (١).

٤- مصادر أبعاد وعبارات المقياس

أولا: القراءة الفاحصة للكتب والمراجع التى تناولت الاكتئاب بوجه عام، والاكتئاب لـدى المسـنين بوجه خاص، سواء الأجنبية أو العربية، وذلك بهدف التعرف علـى أهـم الأعـراض التى تميز المكتئبين من المسنين ومن هذه المراجع: Barton 1975, Mandeison 1974, Seligman et al 1976, Kupfer and Frank, 1981, Post 1982, Wilner 1985, Appenzeller 1998, Newman 1999. إضافة إلى مصطفى زيور والدراسات السابقة.

ثانـيا: الاطلاع على المقاييس والاختبارات التى تقيس الاكتئاب سواء العبارات أو كراسات التعليمات (المقاييس العربية والأجنبية) منها:

* مقياس الانقباض MMPI عطية محمود هنا وآخرون ١٩٧٨.
* مقياس الزقازيق للاكتئاب، منير فوزى وآخرون ١٩٨٣.
* قائمة بك للاكتئاب (B.D.I) غريب عبدالفتاح ١٩٨٥.

* Reliability and Validity of the Reynolds Adolescent depression scale with young Adolescents. (Reynolds & Mazza, 1998).

ثالـثا: مقابلة بعض الإخصائيين النفسيين بمستشفى الصحة النفسية بمدينة طنطا ومناقشتهم حـول أهـم أعراض الاكتئاب لدى المسنين المكتئبين من الجنسين وتزويد الباحث بقائمة بأعراض الاكتئاب كما وردت من واقع الحالات التى قابلتهم.

أبعاد المقياس

اشتملت عبارات هذا المقياس على ٨٠ عبارة والإجابة (نعم - لا) بعد نتيجة التحكـيم وتمـثل (١٦ بعـدًا) مـن أبعاد الاكتئاب لدى المسنين وهذه الأبعاد تمثل الأعـراض الرئيسية للاكتئاب كما وردت فى المصادر السابقة، كما أنها تتفق مع تعريف الاكتئاب الذى أشار إليه الباحث، فضلا عن الدراسات السابقة، وجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

يوضح أبعاد الاكتئاب

م	الأبعاد	م	الأبعاد	م	الأبعاد	م	الأبعاد
١	الحزن	٥	البطء فى الحياة	٩	توهم المرض	١٣	الشعور بالتشاؤم
٢	الشعور بالذنب	٦	الاضطراب النفسى	١٠	فقدان الوزن والشهية	١٤	الشعور بالفشل
٣	الميول الانتحارية	٧	الاضطراب الجسمى	١١	فقدان القدرة على اتخاذ القرار	١٥	الشعور بعدم الرضا
٤	اضطرابات النوم	٨	الطاقة النفسية	١٢	الشعور بالإجهاد	١٦	انتقاد الذات

خصائص أبعاد مقياس الاكتئاب

١- **الحزن:** يشعر المسن المكتئب بالحزن والكآبة، كما يشعر برغبة فى البكاء أحيانًا حيث يقوم بحجزه، وإن لم يجد متنفسًا لهذه الحالة فإنها تزداد سوءًا.

٢- **الشعور بالذنب:** يحاسب نفسه دائمًا بشيء من المبالغة الشديدة، كما أنه يشعر بأنه سبب كل مصائب العالم، ويلوم نفسه على كل شيء يحدث سواء كان صغيرًا أو كبيرًا.

٣- **الميول الانتحارية:** يشعر المسن المكتئب بأن حياته أصبحت لا شيء، وعدمها أفضل من وجودها، وتحدث هذه الأفكار الانتحارية فى مرحلة الاكتئاب المرتفع، وإذا لم يتمكن المحيطون به من مساعدته من الخروج من هذا الموقف الاكتئابى، فقد يتخلص من حياته لا شعوريًا.

٤- **اضطرابات النوم:** يتسم نوم المسن المكتئب بأنه نوم متقطع، وقد يفقد عنصر الوقت، فقد لا يدرك متى الوقت الذى يستيقظ فيه، وقد لا يستطيع النوم مرة أخرى، ويستيقظ من النوم منتصف الليل كثيرًا.

٥- **البطء فى الحياة:** أن حالته النفسية الشديدة، تؤدى به إلى الشعور بالبطء الشديد، حيث يكون صوته ضعيفا وحركته ضئيلة، ويصاب بالإرهاق الشديد من أقل الأعمال، كما أنه يشعر دائما بفقدانه النشاط والحيوية.

٦- **الاضطراب النفسى:** يفقد المسن المكتئب التركيز فى الموضوعات التى يتعرض لها، وفيما يقوم به من أعمال، كما يبالغ فى قلقه الدائم على حالته، ويشعر بخوف ورعب يفوق خوف ورعب الأطفال.

٧- **الاضطراب الجسمى:** تنعكس حالته النفسية السيئة على حالته الجسمية، حيث يشعر بآلام بالمعدة وتزداد سرعة ضربات قلبه، كما يصاب بالإمساك كثيرا، ويشعر أن ذلك كله قد انعكس على كرمشة جلده نتيجة فقدانه للضحك والسرور، وفى نفس الوقت يحمل على كاهله جبلاً من الهموم.

٨- **الطاقة النفسية:** يفقد المسن المكتئب الاهتمام بالناحية الجنسية، ويشعر أن حالته لا يمكن علاجها، ويتضخم لديه هذا الشعور دائما، وهذه الحالة تنعكس على علاقته بالآخرين، كما أنه يشعر بالقلق الشديد الذى يشغل مساحة كبيرة من طاقته النفسية.

٩- **توهم المرض:** عندما يشعر المسن المكتئب بأى ألم مهما كانت درجة ضآلته يضخمه ويقلقه بدرجة كبيرة، كما أنه يشعر بأن أمراض الدنيا كلها تجمعت لديه، وأنه دائما مريض ولا يقدر على فعل شيء.

١٠- **فقدان الوزن والشهية:** يمتنع المسن المكتئب عن تناول الطعام كثيرًا رغم إلحاح المحيطين به، وهذا يؤدى إلى فقدان الوزن، فضلا عن النقص الدائم للشهية، كما أن استهلاكه لجزء كبير من طاقته النفسية يؤدى أيضًا إلى فقدانه للشهية.

١١- **فقدان القدرة على اتخاذ القرارات:** يتسم المسن المكتئب بالتردد المستمر عندما يحاول أن يتخذ قرارًا فى موقف من المواقف الحياتية، كما أنه يجد صعوبة فى اتخاذ القرارات، وقد يتراجع عن قراراته لأنه لا يثق فيها.

١٢- **الشعور بالإجهاد:** يشعر المسن المكتئب بالإجهاد من أقل مجهود، وأن جسده ثقيل جدًا من كثرة الهموم، وأنه لا يرغب فى التحدث، حيث إن هذا يصيبه بالإجهاد الشديد، وقد ترتعش أطرافه من أقل مجهود.

١٣- **الشـــعور بالتشاؤم:** يشعر المسن المكتئب بفقدان الاطمئنان دائما، وأن كل موقف يـــتعرض له يفســـره بشـــىء من التشاؤم وبصفة مستمرة، تختفى كلمة التفاؤل من قاموسه الحياتى، كما يشعر بفقدان الأمل فى المستقبل لا يرددها ولا يتوقف عندها.

١٤- **الشـــعور بالفشل:** يردد المسن المكتئب دائمًا أن حياته كلها مملوءة بالفشل، كمـــا يعتقد فى نفسه بأن فشله ليس له نظير فى العالم، كما أنه إنسان كُتب عليه الفشل، كما أنه يخشى الإقدام نحو أى موقف حتى لا يواجه بالفشل.

١٥- **الشـــعور بعدم الرضا:** لا يرضى عن الآخرين ولهذا فهو يحجب نفسه عنهم، ودرجـــة الرضـــا لديـــه ضعيفة أو قد تكون منعدمة، ويشعر بالملل من الحياة الخالية من الرضا، كما أنه يرفض المساعدة من الآخرين رغم حاجته إليها.

١٦- **انـــتقاد الذات:** أن المسن المكتئب شديد النقد لذاته وبشكل مبالغ فيه، كما أنه يشعر باليأس الشديد من نفسه، ويفقد الثقة فى نفسه والآخرين، كما يردد كلمات تعـــنى نقد أفعاله مثل: إن أعمالى وأفعالى سيئة، ويخدعنى من حولى ويقولون إنها غير سيئة، أشعر بالضيق وكراهيتى لنفسى.

ثبات وصدق المقياس :

أولا: ثبات المقياس

قام الباحث بإجراء طريقتين للتأكد من ثبات المقياس وهى:

أ – إعادة التطبيق Test retest

ب- الاتساق الداخلى Internal consistency

أ-إعادة التطبيق:

قـــام الباحث بتطبيق المقياس فى صورته النهائية على عينة الدراسة، ثم قام بإعـــادة التطبـــيق علـــى نفـــس العينة (٢٥ ذكورًا، ٢٥ إناثًا) بفاصل زمنى قدره أسبوعين، حيث إن المقياس ليس من النوع الذى يعتمد على الذاكرة.

وجدول (٤) يوضح معامل الثبات بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى.

جدول (٤)

يوضح معامل الثبات بطريقة إعادة تطبيق المقياس

العينة	ن	معامل الثبات (ر)	مستوى الدلالة
المسنون	٢٥	٠,٨٧٩	عند مستوى ٠,٠١
المسنات	٢٥	٠,٨٩٨	عند مستوى ٠,٠١

أشار جدول (٤) إلى وجود درجة ثبات عالية بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى، حيث بلغ معامل الثبات لدى الذكور (٨٧,٩) ولدى الإناث (٨٩,٨) عند مستوى (٠,٠١).

ب- الاتساق الداخلى:

استخدم الباحث طريقة الارتباط بين مجموع كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، حيث يتضمن كل بعد (٥) فقرات من فقرات المقياس، وباستخدام برنامج Spss، جاءت النتائج كما هو مبين فى جدولى (٥، ٦).

جدول (٥)

يوضح الاتساق الداخلى بين أبعاد مقياس الاكتئاب للمسنين

والمجموع الكلى للمقياس عينة الذكور ن=٢٥

م	أبعاد المقياس	معامل الثبات	مستوى الدلالة
١	الحزن	٠,٦٧	(٠,٠١)
٢	الشعور بالذنب	٠,٥٨	(٠,٠١)
٣	الميول الانتحارية	٠,٥٣	(٠,٠١)

م	أبعاد المقياس	معامل الثبات	مستوى الدلالة
٤	اضطرابات النوم	٠,٦٣	(٠,٠١)
٥	البطء فى الحياة	٠,٨٢	(٠,٠١)
٦	الاضطراب النفسى	٠,٦٦	(٠,٠١)
٧	الاضطراب الجسمى	٠,٤١	(٠,٠٥)
٨	الطاقة النفسية	٠,٥٥	(٠,٠١)
٩	توهم المرض	٠,٦٥	(٠,٠١)
١٠	فقدان الوزن والشهية	٠,٦٠	(٠,٠١)
١١	فقدان القدرة على اتخاذ القرار	٠,٦٥	(٠,٠١)
١٢	الشعور بالإجهاد	٠,٧٢	(٠,٠١)
١٣	الشعور بالتشاؤم	٠,٧٤	(٠,٠١)
١٤	الشعور بالفشل	٠,٦٦	(٠,٠١)
١٥	الشعور بعدم الرضا	٠,٦٤	(٠,٠١)
١٦	انتقاد الذات	٠,٧٧	(٠,٠١)

يشير جدول (٥) إلى وجود ارتباط موجب دال بين أبعاد الاكتئاب والمجموع الكلى للمقياس، عند مستوى (٠,٠١) ما عدا البعد السابع الذى بلغت دلالته عن مستوى (٠,٠٥)، هذا يعنى ارتفاع ثبات المقياس بشكل واضح، كما أن الأبعاد تعبر عن صدق عبارات المقياس.

جدول (٦)

يوضح الاتساق الداخلى بين أبعاد مقياس الاكتئاب للمسنين

والمجموع الكلى للمقياس عينة الإناث ن = ٢٥

م	أبعاد المقياس	معامل الثبات	مستوى الدلالة
١	الحزن	٠,٧٢	(٠,٠١)

م	أبعاد المقياس	معامل الثبات	مستوى الدلالة
٢	الشعور بالذنب	٠,٦٧	(٠,٠١)
٣	الميول الانتحارية	٠,٦٢	(٠,٠١)
٤	اضطرابات النوم	٠,٨٦	(٠,٠١)
٥	البطء فى الحياة	٠,٧٤	(٠,٠١)
٦	الاضطراب النفسى	٠,٧٤	(٠,٠١)
٧	الاضطراب الجسمى	٠,٧٣	(٠,٠١)
٨	الطاقة النفسية	٠,٧٥	(٠,٠١)
٩	توهم المرض	٠,٥٥	(٠,٠١)
١٠	فقدان الوزن والشهية	٠,٣١	غير دال
١١	فقدان القدرة على اتخاذ القرار	٠,٦٥	(٠,٠١)
١٢	الشعور بالإجهاد	٠,٧٩	(٠,٠١)
١٣	الشعور بالتشاؤم	٠,٨١	(٠,٠١)
١٤	الشعور بالفشل	٠,٦٣	(٠,٠١)
١٥	الشعور بعدم الرضا	٠,٨١	(٠,٠١)
١٦	انتقاد الذات	٠,٥٢	(٠,٠١)

يشير جدول (٦) إلى وجود ارتباط موجب دال بين أبعاد الاكتئاب والمجموع الكلى للمقياس، حيث بلغ مستوى الدلالة (٠,٠١) ما عدا البعد العاشر (فقدان الوزن والشهية) حيث بلغ معامل الثبات (٠,٣١) وهو منخفض، هذا يعنى أن المسنات يحاولن أن يخفين بعض مظاهرهن الجسمية، بينما نجد أن معامل الثبات لهذا البعد لدى عينة المسنين هو (٠,٦٠) وعند مستوى دلالة (٠,٠١).

ثانيًا: صدق المقياس

تناول الباحث ثلاثة أنواع من الصدق وهى:

أ - صدق المحكمين.

ب- الصدق الذاتى.

جـ- الصدق المرتبط بالمحك.

أ- صدق المحكمين:

قام الباحث بعرض المقياس فى صورته الأولية، وذلك بعرض الأبعاد والعبارات التى تمثل كل بعد (وقائمة بالعبارات (٨٥ عبارة) (ملحق ١) على خمسة من المحكمين وهم من المتخصصين فى مجال علم النفس بوجه عام والصحة النفسية بوجه خاص، ويحمل كل منهم درجة دكتوراه الفلسفة فى علم النفس، كما قام الباحث بعرض المقياس أيضًا على طبيبين للصحة النفسية بمستشفى الصحة النفسية بطنطا، وذلك بهدف تحديد أنسب العبارات التى تقيس مستوى الاكتئاب لدى المسنين من الجنسين، وهذا النوع من الصدق لا يتجاهل فكر وخبرة المشتغلين فى هذا المجال.

وبعد الاطلاع على نتيجة التحكيم للأبعاد وعباراتها التى تمثل الصورة الأولية للمقياس، تم حذف العبارات التى تقل نسبة اتفاق المحكمين عليها وهى (٨٠٪) وبلغت (٥) عبارات هى (٣١، ٤٦، ٤٨، ٨٣، ٨٥)، فأصبح عدد العبارات (٨٠) عبارة فقط موزعة على (١٦ بعدًا) والتى تمثل الصورة النهائية للمقياس.

كما وردت من المحكمين بعض الملحوظات على صياغة بعض العبارات، لذلك فإن الباحث - بناء على ذلك - قد أعاد صياغة بعض العبارات وأدخل بعضًا من التحسينات على البعض الآخر، وكان الهدف من ذلك أن تكون العبارات قصيرة كلما أمكن حتى تتناسب مع خصائص مرحلة المسنين، فقد تبين أن العبارة الطويلة تشتت درجة انتباه وتركيز المسنين وقد ينسى ما جاء فى بدايتها وحتى تكون واضحة بعيدة عن الغموض الذى يصعب الموقف على المسنين.

ب- الصدق الذاتى:

تم حساب الصدق الذاتى بحساب الجذر التربيعى لمعامل ثبات الاختبار، وجاء على النحو التالى:

ممــا تقــدم نجد أن معامل الثبات بالنسبة للمسنين عن طريق إعادة تطبيق الاختــبار = ٠,٨٧٩ ومعامل الثبات بالنسبة للمسنات عن طريق إعادة الاختبار = ٠,٨٩٨ (جدول رقم ٤)

إذن فالصــدق الذاتــى بالنســبة للمسنين = ٠,٩٣٧ الصدق الذاتى (بالنسبة للمسنات = ٠,٩٤٧

ج- الصدق المرتبط بالمحك:

اختار الباحث مقياس الزقازيق للاكتئاب، إعداد منير فوزى وآخرين ١٩٨٣ ، لـيكون ميزانًا لهذا النوع من الصدق، نظرا لما يتمتع به هذا المقياس من درجة ثـبات وصــدق عاليتيــن، ولقد قام الباحثون بتطبيقه على المسنين المترددين على العيادة الخارجية وذلك للوصول إلى مستويات الاكتئاب لديهم.

وقــام الباحــث الحالى بحساب معاملات الارتباط بين مقياس الاكتئاب للمسنين (إعداد الباحث) ومقياس الزقازيق للاكتئاب، ويوضح جدول (٧) قيمة هذه المعاملات.

جدول (٧)

يوضح معامل الارتباط بين مقياس الاكتئاب النفسى للمسنين (D.E.S)

ومقياس الزقازيق للاكتئاب (كمحك)

العينة	ن	ر	مستوى الدلالة
المسنون	٢٥	٠,٧٩	٠,٠١
المسنات	٢٥	٠,٧٠	٠,٠١
العينة الكلية	٥٠	٠,٧٤	٠,٠١

يشــير جدول (٧) إلى وجود ارتباط موج بدال بين مقياس الاكتئاب للمسنين (إعداد الباحث) ومقياس الزقازيق للاكتئاب (كمحك) حيث بلغ معامل الارتباط لدى عيــنة المسنين (٠,٧٩) عند مستوى (٠,٠١)، ومعامل الارتباط لدى عينة المسنات (٠,٧٠) عند مستوى (٠,٠١).

ومقـياس الـزقازيق للاكتئاب الذى استخدمه الباحث الحالى كمحك هو من إعـداد منير فوزى وآخرون، جامعة الزقازيق وتم تقنينه على البيئة المصرية على عيـنة تتكون من (٤٠٠ ذكورًا وإناثًا) من المترددين على العيادة الخارجية وحسب ثـباته باسـتخدام طـريقة الـتجزئة النصفية كما يتضح وجود ارتباط موجب بين مجمـوع الدرجـات على البنود الفردية والبنود الزوجية بلغت (ر = ٠,٨٢) عند مستوى دلالة (٠,٠١).

كما استخدم معدو هذا المقياس صدق البناء أو التكوين Construct validity ومقـياس هاميلتون للاكتئاب كمحك، حيث تبين وجود درجة ارتباط موجبة مرتفعة بيـن المقياسـين وكانت ر= (٠,٨٤) بمستوى دلالة (٠,٠١) كما استخدموا التقدير الإجمـالى للاكتـئاب بواسـطة الأطـباء كمحك آخر لصدق المقياس وبلغ معامل الارتـباط (٠,٩٢)، ومـن ذلك يتضح أن هذا المحك الذى استخدمه الباحث يتميز بارتفاع ثباته وصدقه.

طريقة تصحيح مقياس الاكتئاب للمسنين *Depression Elderly Scale*

يمكـن عمل مفتاح للتصحيح حيث يوضع مباشرة فوق ورقة الإجابة بحيث تـتطابق الأرقام التى فى المفتاح بالضبط مع الأرقام التى فى ورقة الإجابة، ثم يتم حساب درجات الإجابة مسترشدًا عليه بملحق رقم (٣)، وتعطى الإجابة على الفقرة درجـة واحدة إذا كانت تعبر عن الاكتئاب وصفر إذا لم تكن تعبر عن ذلك، ولكل صـفحة مـن صـفحات المقياس مفتاح خاص، وإذا وجد المصحح أكثر من عشر عـبارات لـم يُجـب عليها المفحوص، يمكن أن تعاد له مرة أخرى لاستكمالها أو إعادة الاختبار من جديد.

ويسـتغرق تصحيح المقياس من (٣٠-٤٠ دقيقة) بالنسبة للمسنين من ٦٠-٦٥ عامًا ومن (٤٠-٥٠) دقيقة بالنسبة للمسنين من ٦٦ فأعلى.

هـذا ومـن بين مميزات هذا المقياس، أن أسلوب صياغته أسلوب تقريرى، وعـباراته قصـيرة تتناسـب مـع المسنين، كما يمكن تطبيقه على حالات فردية

وجماعية، كما يمكن للباحث غير المدرب تطبيقه بسهولة.

ومـــن خلال عينة الدراسة، يمكن الحصول على الفروق بين درجة الاكتئاب لدى المسنين ودرجة الاكتئاب لدى المسنات وجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨)

يوضح الفروق بين متوسط درجات المسنين ومتوسط درجات المسنات

على مقياس الاكتئاب للمسنين

العينة	م	ع	ت	مستوى الدلالة
المسنون ن =٢٥	٣٥,١٦	١٠,٧٣٨	٢,٩٢	(٠,٠١)
المسنات ن =٢٥	٣٨,٢٤	١٠,٣٦١		

يشير جدول (٨) إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات الاكتئاب للمســنين ومتوسط درجات الاكتئاب للمسنات عند مستوى (٠,٠١) ولصالح المسنات وهذا يعنى أن هذا المقياس استطاع أن يميز بين درجة الاكتئاب لدى المسنين ودرجة الاكتئاب لدى المسنات، وهذه النتائج تتفق مع أهداف هذا المقياس.

ويمثل هذا المقياس محاولة أولية متواضعة لحاجة الميدان لمثل هذا المقياس ولمثل هذه المرحلة الحساسة من حياتنا.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١- **أحمد، سهير كامل** (١٩٨٧): "الاكتئاب والانطواء الاجتماعى لدى المسنين فى البيئتين المصرية والسعودية، مجلة دراسات تربوية، المجلد السابع، ص ٢١٨-٢٤٢.

٢- **إسماعيل، عزت سيد** (١٩٨٣): "الشيخوخة" الطبعة الأولى، الكويت، وكالات المطبوعات.

٣- **السماحى، فريدة عبدالغنى** (١٩٨٢): "تشخيص الاكتئاب عند الأطفال باستخدام تفهم الموضوع للأطفال (C.A.T)" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

٤- **الشسربينى، لطفى** (ب.ب): "مرض العصر، الاكتئاب النفسى"، الإسكندرية، المركز العربى للنشر والتوزيع.

٥- **الشناوى، محمد محروس محمد، خضر، على السيد** (١٩٨٨): "الاكتئاب وعلاقته بالشعور بالوحدة وتبادل العلاقات الاجتماعية" كتاب مؤتمر علم النفس الرابع، القاهرة، مركز التنمية البشرية والمعلومات، ص ٦٣٨-٦٦٧.

٦- **القشلان، خليل محمد ، الطويل، عزت عبدالعظيم** (١٩٨١): "دراسة العلاقة بين التحصيل الدراسى ومظاهر الاكتئاب والهستيريا لدى عينة من طلاب كلية الطب والتربية" فى بحوث دراسات فى علم النفس، الرياض، ص ٧٩-١٠٨.

٧- **المشعان، عويد سلطان** (١٩٩٥): "دراسة الفروق فى الاكتئاب بين المراهقين والشباب من الكويتيين جامعة الكويت، المجلة التربوية، العدد ٣٧، المجلد ١٠ خريف ١٩٩٥، ص ١٢٧-١٤٧.

٨- **المغربى، زينب على، الأمين، هانى محمد، سحلول، محمد إبراهيم** (١٩٨٣): مقياس الزقازيق للاكتئاب، القاهرة، مكتبة النهضة العربية.

٩- **زهران، حامد** (١٩٧٧): "الصحة النفسية والعلاج النفسى، القاهرة، عالم الكتب.

١٠- **زيور، مصطفى** (١٩٧٥): "محاضرة فى الاكتئاب النفسى"، القاهرة، الانجلو المصرية.

١١- **صادق، عادل (١٩٨٩):** "فى بيتنا مريض نفسى" القاهرة، دار الحرية للطباعة والنشر.

١٢- **عبدالباقى، سلوى (١٩٨٥):** "العزلة الاجتماعية عند المسنين وعلاقتها بالاكتئاب النفسى" فى سهير كامل أحمد، الاكتئاب والانطواء الاجتماعى لدى المسنين فى البيئتين المصرية والسعودية، مجلة دراسات تربوية، المجلد الثانى، الجزء السابع، ص٢٢٤.

١٣- **عبدالخالق، أحمد محمد (١٩٩١):** "قياس الاكتئاب، مقارنة بين أربع مقاييس" القاهرة، مجلة دراسات نفسية، ص٧٩-٩٣.

١٤- **عبدالفتاح، غريب (١٩٨٥):** "قائمة بك للاكتئاب"، القاهرة، النهضة العربية.

١٥- **عبدالله، محمد قاسم (١٩٩٥):** "النظريات المعرفية للاكتئاب"، مجلة الثقافة النفسية، بيروت، دار النهضة العربية، ص ١٢٨-١٣٢.

١٦- **عسكر، عبدالله (١٩٨٨):** "الاكتئاب النفسى بين النظرية والتشخيص" القاهرة، الانجلو المصرية.

١٧- **عويضه، محمد (١٩٩٥):** "نسخة مبرمجة على حاسوب باللغة العربية من مقياس بك للاكتئاب، وتقنينها على عينة سعودية من المنطقة الشرقية"، مجلة علم النفس، القاهرة، النهضة المصرية العامة للكتاب، ص ٧٠-٨٠.

١٨- **عيسوى، عبدالرحمن محمد (١٩٨٠):** "علم النفس والإنسان" الاسكندرية، دار المعارف.

١٩- **فوزى، منير حسين (١٩٨٢):** "الاكتئاب النفسى لدى المسنين من مرضى العيادة الخارجية" القاهرة، المؤتمر الدولى للصحة النفسية للمسنين، كتاب الملخصات، ص٦.

٢٠- **فينخل، أوتو (١٩٦٩):** "نظرية التحليل النفسى فى العصاب"، الجزء الثانى، ترجمة صلاح مخيمر وعبده ميخائيل، القاهرة، الانجلو المصرية.

٢١- **ليفيت، يوجين، لوبين، برنارد (١٩٨٥):** "سيكولوجية الاكتئاب" تعريف ونقد وتعليق، عزت عبدالعظيم الطويل، الرياض، دار المريخ.

٢٢- **هنا، عطية محمود ، إسماعيل، محمد عماد الدين، مليكة، ولويس كامل (١٩٧٨):** "اختبار الشخصية المتعدد الأوجه، إعداد: هاثواى وماكينلى، كراسة التعليمات، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

23- **Appenzeller, M.M. (1998):** The Relashionship Between social Intimacy and depression in the elderly," Diss. Abs. Int - Feb. p. 5418.

24- **Barton, R., (1975):** "A short practice of clinical psychiatry," Bristol John Wriggt & sons L.T.D.

25- **Kolb, L.C. (1968):** "Noyes Modern Clinical psychiatry" 7 The Edition, Philadelphia, W.B. Saunders Company.

26- **Kupfer, D & frank, E. (1981):** "Depression" New yourk, the upjon comp.

27- **Mendelson, M.M (1974):** "Psychoanalytic concepts of depeession" New yourk, John Wiley and sons.

28- **Newman. M.C. (1999):** "Psychosocial development and depression" in elderly nursing hom resid ents "Diss. Abs. Int., Jan, p. 3350.

29- **Post, F. (1982):** "Affective disorders in old age" In Payel, E.S. (Ed) Handbook of affective disorders, New york: The Guilford press.

30- **Reynolds, W.M. & Mazza, J.J. (1998):** "Reliability and Validity of Reynolds Adolescent Depression Scale with young adolescents, Journal Psychology, V36 n3 p. 295-312.

31- **Seligman, M.E., David, C.K & William R.M. (1976):** "Depression" In Harold Leitenberg (ed) Hand book of Behavior Modification and Behavior Therapy, Englewood Cliffs, New Jersey, prentice - Hall, Inc.

32- **Vanamburg. M.A (1997):** "The influence of Socioeconomic Status upon Level of depression for diverse ethinic groups" Diss. Abs. Int. p. 992.

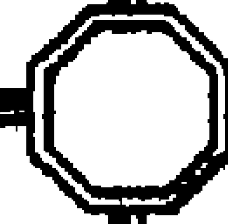
33- **Willer, p. (1985):** "Depression, psychobiolo gical Synthesis" U.S.A, John Wiley & sand, Inc.

الملاحــــــق

ملحق (١) ـ الصورة الأولية للمقياس

ملحق (٢) ـ الصورة النهائية للمقياس

ملحق (٣) ـ قائمة أبعاد مقياس الاكتئاب النفسى للمسنين



ملحق (١)

١- الصورة الأولية للمقياس

(أ- الأبعاد وعباراتها)

م	الأبعاد	العبارات الأولية
١	الحزن	٧٠، ٦٧، ٥٧، ٣٧، ١٨
٢	الشعور بالذنب	٥٤، ٣٨، ٣، ٢، ١٩
٣	الميول الانتحارية	٧٩، ٣٩، ٥٨، ٥٥، ٢٠
٤	اضطرابات النوم	٦٥، ٤٠، ٥٦، ٢١، ٤٠
٥	البطء فى الحياة	٧٧، ٧، ٨١، ٤٢، ٢٣
٦	الاضطراب النفسى	٦٠، ٧٤، ٦، ٤٣، ٢٤
٧	الاضطراب الجسمى	٧٥، ٦٦، ٦١، ٤٤، ٢٥
٨	الطاقة النفسية	١، ٢٦، ٥٩، ٨، ٤١
٩	توهم المرض	٧٦، ٨٢، ٤٥، ٩، ٢٧
١٠	فقدان الوزن والشهية	٨، ٤٦، ١١، ٢٩، ١٠، ٢٨، ٦٣، ٨٥، ٣
١١	فقدان القدرة على اتخاذ القرار	٣١، ٦٨، ٤٧، ١٢، ٨٤، ٣٠
١٢	الشعور بالإجهاد	٤٨، ٧٣، ٦٢، ٢٢، ٣٢، ١٣
١٣	الشعور بالتشاؤم	٧١، ٤٩، ٣٣، ١٤، ٥
١٤	الشعور بالفشل	٧٨، ٣٤، ١٥، ٥٠، ٧٢
١٥	الشعور بعدم الرضا	١٩، ٦٩، ٣٥، ٥١، ٨٠
١٦	افتقاد الذات	٦٤، ٥٣، ١٧، ٥٢، ٣٦

(ب- العبارات)

م	العبـــــــارات
١.	أشعر أن حالتى بوضعها الراهن لا يمكن علاجها.
٢.	أشياء حدثت فى حياتى تجعلنى أكره حياتى كلها.
٣.	الخوف من الله هو الذى يجعلنى لا أقتل نفسى.
٤.	أستغرق وقتًا طويلا حتى أغط فى النوم.
٥.	تغيرت اتجاهاتى من أشياء كنت أحبها فى الماضى ولم أعد أفعلها الآن.
٦.	تفكيرى وعقلى ما زال بدرجة جيدة وأستطيع أن أحكم على الأمور بسرعة وحكمة.
٧.	تحمل الهموم الصغيرة أو الكبيرة أصبح من سماتى هذه الأيام.
٨.	بعض الإرهاق كثيرا ما ينتابنى وأشعر أننى سيغمى على.
٩.	عندما كبر سنى فقدت الاهتمام بالناحية الجنسية.
١٠.	صحتى هى آخر شىء أفكر أو أهتم بها.
١١.	وزنى ثابت ولا أشعر بتغييره كثيرا.
١٢.	شهيتى للطعام جيدة.
١٣.	عند إصدارى لأى قرار أجد صعوبة بالغة.
١٤.	فى الماضى لم أكن أشعر بالإجهاد عند أول عمل.
١٥.	دخولى فى هذه المرحلة من العمر لا يطمئن نفسى.
١٦.	أشعر بأننى شخص فاشل تماما.
١٧.	لن أستجدى من أحد حتى ترضى نفسى.
١٨.	أشعر بكراهيتى لنفسى.
١٩.	أشعر دائما أن مزاجى على ما يرام.

م	العبـــــــارات
٢٠.	ضميرى دائما يعذبنى.
٢١.	ما زالت الدنيا تستحق أن يعيش فيها الإنسان.
٢٢.	عندما أستغرق فى النوم لا أستيقظ حتى الصباح.
٢٣.	بالرغم من هذه السن إلا أن قدرتى على العمل لم تتغير.
٢٤.	أشعر أن صوتى أصبح بطيئا والكلام يجهدنى.
٢٥.	أشعر بالقلق على صحتى بعد تقدم سنى.
٢٦.	فى بعض الأحيان أشعر أن معدتى تؤلمنى.
٢٧.	اهتمامى بالناحية الجنسية لم يتغير عن الماضى.
٢٨.	عندما أشعر بأى ألم فى جسمى ينتابنى شعور بالخوف.
٢٩.	أشعر أن وزنى قد نقص كثيرا.
٣٠.	شهيتى للطعام ليست على ما يرام.
٣١.	بالرغم من كبر سنى إلا أن قراراتى حاسمة.
٣٢.	لا أستطيع عمل أى شىء لأننى فى منتهى الإجهاد.
٣٣.	ليس عندى ما أتطلع إليه فى المستقبل.
٣٤.	لا يوجد أى إنسان آخر قد فشل أكثر من فشلى.
٣٥.	معظم الوقت ينتابنى شعور بالملل من الحياة.
٣٦.	أنا فاقد الأمل فى نفسى.
٣٧.	أتمنى أن أكون سعيدا كما يبدو الآخرون.
٣٨.	أشعر بالذنب دائما.
٣٩.	لو استطعت لقتلت نفسى.

م	العبـــــــارات
٤٠.	أستطيع أن أصف نومى بأنه نوم قلق ومضطرب.
٤١.	عند محاولتى عمل أى شىء أحس بالاضطراب والقلق ولا استطيع تكملته.
٤٢.	بعد هذا السن الكبير أصبح من الصعب أن أقوم بأى عمل.
٤٣.	ينتابنى شعور بالخوف والرعب فى بعض الأحيان.
٤٤.	فى بعض الأحيان أشعر أن قلبى يدق بسرعة.
٤٥.	عندما أسمع عن أعراض أى مرض يهيئ إلى أنه عندى.
٤٦.	ليس لى شهية للطعام نهائيا.
٤٧.	بعد كبر سنى لا أستطيع اتخاذ أى قرار.
٤٨.	عندما أقوم بأداء أى شىء أشعر بالإجهاد.
٤٩.	عندى مشاعر تقول إن المستقبل لن يتحسن ولا أمل فيه.
٥٠.	أنا أشعر بعدم الفشل فى حياتى، بل كانت حياتى كلها نجاح.
٥١.	أشعر دائما بعدم الرضا.
٥٢.	قد أثق فى نفسى حينًا ولا أثق فيها أحيانًا أخرى.
٥٣.	كثيرًا ما ينتابنى الضيق.
٥٤.	أشعر بأننى ليس لى قيمة.
٥٥.	ليس عندى أى فكرة كى أختبر بها نفسى.
٥٦.	أستيقظ كثيرا فى منتصف الليل.
٥٧.	فى بعض الأحيان أميل إلى البكاء.
٥٨.	عندى أفكار لأنهى حياتى ولكننى لا أنفذها.
٥٩.	مشاعرى تجاه الناس قد تغيرت عن الماضى.

م	العبـــــــارات
٦٠.	مسألة التركيز صعبة ولا أدرى ماذا أفعل.
٦١.	أشعر بضعف عام فى معظم الأوقات.
٦٢.	بالرغم من تقدم السن إلا أننى أبذل جهدى لكى أعمل بعض الأشياء.
٦٣.	أشعر أن الدنيا ضيقة جدا.
٦٤.	أجد من الأفضل أن أموت.
٦٥.	أستيقظ مبكرًا جدًا ولا أستطيع العودة إلى النوم مرة أخرى.
٦٦.	أشعر أن جلدى (كرمش) وشكلى قد كبر كثيرًا.
٦٧.	أشعر بالحزن والكآبة.
٦٨.	عندما أصدر قرارا أعود فألغيه فورا.
٦٩.	أشعر بعدم الرضى عن أى شىء ولن أحاول الحصول عليه بعد الآن.
٧٠.	الحزن دائما معى فى كل وقت لدرجة أننى لا أستطيع أن أتحمل ذلك.
٧١.	أنا لست متشائما بالنسبة للمستقبل.
٧٢.	عندما تعود ذاكرتى للماضى أرى كثيرا من الفشل فى حياتى.
٧٣.	اهتمامى ما زال بأى عمل أقوم به لم يتغير.
٧٤.	التركيز شىء سهل لدى الآن.
٧٥.	قليلا ما أصاب بالإمساك.
٧٦.	لم أعد قادرا على القيام بأى عمل الآن.
٧٧.	بالرغم من كبر سنى إلا أننى نشيط كالعادة.
٧٨.	لم يعد عندى اهتمام لمقابلة الناس ولا الأصدقاء.
٧٩.	أتحدث مع أصحابى عن فكرة الانتحار.

م	العبـــــــارات
.٨٠	ما زال عندى نفس الاهتمام بالماضى لمقابلة الناس والأصدقاء.
.٨١	أحتاج فى بعض الأحيان إلى من يساعدنى حتى فى خلع ملابسى.
.٨٢	فى الحقيقة أنا أضم كل أمراض الدنيا.
.٨٣	لم تعد شهيتى جيدة كما كانت فى الماضى.
.٨٤	فى بعض الأوقات أقوم بتأجيل بعض القرارات.
.٨٥	الآن شهيتى أصبحت سيئة.

ملحق (٢)

٢- الصورة النهائية للمقياس

مقياس الاكتئاب النفسى للمسنين

الاسم: الجنس (ذكر/أنثى)

آخر وظيفة: تاريخ الميلاد:

نرجو أن تجيب عن كل عبارة من العبارات التالية بوضع علامة (✓) أمام كلمة "نعم" أو كلمة "لا" مع العلم بأنه ليست هناك إجابات خاطئة وأخرى صحيحة، وتذكر أن تجيب عن كل الأسئلة خدمة للبحث العلمى.

م	العبـــــــارات	نعم	لا
١.	أشعر أن حالتى الراهنة لا يمكن علاجها أبدًا.		
٢.	حدثت فى حياتى أشياء تجعلنى أكره حياتى كلها.		
٣.	أحاسب نفسى بشكل مبالغ فيه.		
٤.	أستغرق وقتًا طويلا حتى أغط فى النوم.		
٥.	تخليت عن بعض الأشياء التى كنت أحبها فى الماضى.		
٦.	أصبحت من النوع الذى لا يتحمل الهم أبدًا.		
٧.	أصاب بالإرهاق لدرجة الإغماء أحيانًا.		
٨.	فقدت الاهتمام تمامًا بالناحية الجنسية.		
٩.	لا أهتم كثيرًا بصحتى.		
١٠.	وزنى لا يتغير كثيرًا.		
١١.	شهيتى للطعام جيدة.		
١٢.	أجد صعوبة فى اتخاذ القرارات.		
١٣.	أصبحت أشعر بالإجهاد الشديد عند أداء أى عمل.		

م	العبـــــــارات	نعم	لا
١٤.	أشعر بعدم الاطمئنان تمامًا على نفسى.		
١٥.	أشعر بأنى شخص فاشل تمامًا.		
١٦.	لا أرضى أن أمد يدى لطلب أى شىء من أحد.		
١٧.	أشعر بكراهيتى لنفسى.		
١٨.	أشعر دائمًا بأن مزاجى على ما يرام.		
١٩.	ضميرى دائمًا يعذبنى.		
٢٠.	ما زالت الدنيا تستحق أن يعيش فيها الإنسان.		
٢١.	عندما أستغرق فى النوم لا أستيقظ حتى الصباح.		
٢٢.	رغم تقدمى فى السن فإن قدرتى على العمل لا تتغير.		
٢٣.	أشعر ببطء فى صوتى وأتعب من الكلام.		
٢٤.	أشعر بالقلق على صحتى بعد تقدم سنى.		
٢٥.	فى بعض الأحيان أشعر أن معدتى تؤلمنى.		
٢٦.	اهتمامى بالناحية الجنسية لم يتغير عن الماضى.		
٢٧.	عندما أشعر بأى ألم فى جسمى ينتابنى شعور بالخوف الشديد.		
٢٨.	أشعر بأن وزنى قد نقص كثيرًا.		
٢٩.	شهيتى للطعام ليست على ما يرام.		
٣٠.	بالرغم من كبر سنى إلا أن قراراتى حاسمة.		
٣١.	لا أستطيع عمل أى شىء لأننى أشعر بالإجهاد.		
٣٢.	ليس عندى ما أتطلع إلية فى المستقبل.		
٣٣.	فشلى ليس له نظير عند أى إنسان آخر.		
٣٤.	غالبًا ما أشعر بالملل من الحياة.		
٣٥.	أنا يائس من نفسى.		
٣٦.	أتمنى أن أكون سعيدًا مثل الآخرين.		
٣٧.	أشعر بالذنب دائمًا.		

م	العبـــــارات	نعم	لا
٣٨.	أرغب فى الانتحار.		
٣٩.	نومى متقطع ومضطرب.		
٤٠.	لا أستطيع تكملة أى عمل بسبب القلق والاضطرابات.		
٤١.	نفسيتى تجعلنى بطئ فى أى عمل.		
٤٢.	أشعر بالخوف والرعب من أقل شىء فى كل وقت.		
٤٣.	فى بعض الأحيان أشعر أن قلبى يدق بسرعة.		
٤٤.	عندما أسمع عن أعراض أى مرض يهيئ إلىّ أنه عندى.		
٤٥.	بعد تقدمى فى سنى لا أستطيع اتخاذ أى قرار.		
٤٦.	أشعر أن المستقبل لن يتحسن ولا أمل فيه.		
٤٧.	لا أتذكر أننى فشلت فى حياتى، بل كانت حياتى كلها نجاح.		
٤٨.	أشعر دائمًا بعدم الرضا.		
٤٩.	قد أثق فى نفسى حينًا ولا أثق أحيانًا أخرى.		
٥٠.	كثيرًا ما ينتابنى الضيق.		
٥١.	أننى سبب ذنوب العالم.		
٥٢.	ليس عندى أى فكرة أضر بها نفسى.		
٥٣.	أستيقظ كثيرًا فى منتصف الليل.		
٥٤.	أشعر برغبة فى البكاء أحيانًا.		
٥٥.	فكرت فى التخلص من حياتى ولكنى لم أفعل.		
٥٦.	تغيرت مشاعرى تجاه الناس بشدة عن ذى قبل.		
٥٧.	عندى صعوبة فى التركيز ولا أدرى ما العمل.		
٥٨.	أشعر بضعف عام فى معظم الأوقات.		
٥٩.	بالرغم من تقدم السن إلا أننى أبذل جهدى لكى أعمل بعض الأشياء.		
٦٠.	أشعر أن للطعام لذة كبيرة.		
٦١.	كثيرًا ما أبرر لنفسى بعض أعمالى.		

م	العبـــــارات	نعم	لا
٦٢.	أستيقظ مبكرًا جدًا ولا أستطيع النوم مرة أخرى.		
٦٣.	أشعر أن جلدى (كرمش) وشكلى قد كبر كثيرًا.		
٦٤.	أشعر بالحزن والكآبة.		
٦٥.	عندما أصدر قرارًا أعود فألغيه فورًا.		
٦٦.	أشعر بعدم الرضا عن أى شيء.		
٦٧.	لا أستطيع تحمل حالة الحزن التى أعانى منها.		
٦٨.	أنا لست متشائمًا بالنسبة لمستقبلى.		
٦٩.	أتذكر أن حياتى كانت مليئة بالفشل.		
٧٠.	اهتمامى بأى عمل أقوم به لم يتغير عن ذى قبل.		
٧١.	التركيز سهل لدى الآن.		
٧٢.	قليلا ما أصاب بالإمساك.		
٧٣.	لا أقدر على القيام بأى عمل الآن.		
٧٤.	بالرغم من كبر سنى إلا أننى نشيط كالعادة.		
٧٥.	لم أعد أهتم بالنجاح والفشل.		
٧٦.	أتحدث مع أصحابى عن فكرة الانتحار.		
٧٧.	ما زلت أهتم بمقابلة الناس والأصدقاء.		
٧٨.	أحتاج فى بعض الأحيان إلى من يساعدنى حتى فى خلع ملابسى.		
٧٩.	أشعر بأمراض الدنيا كلها فى جسمى.		
٨٠.	لا أدرى هل أقوم بتأجيل بعض القرارات أم لا.		

ملحق (٣)

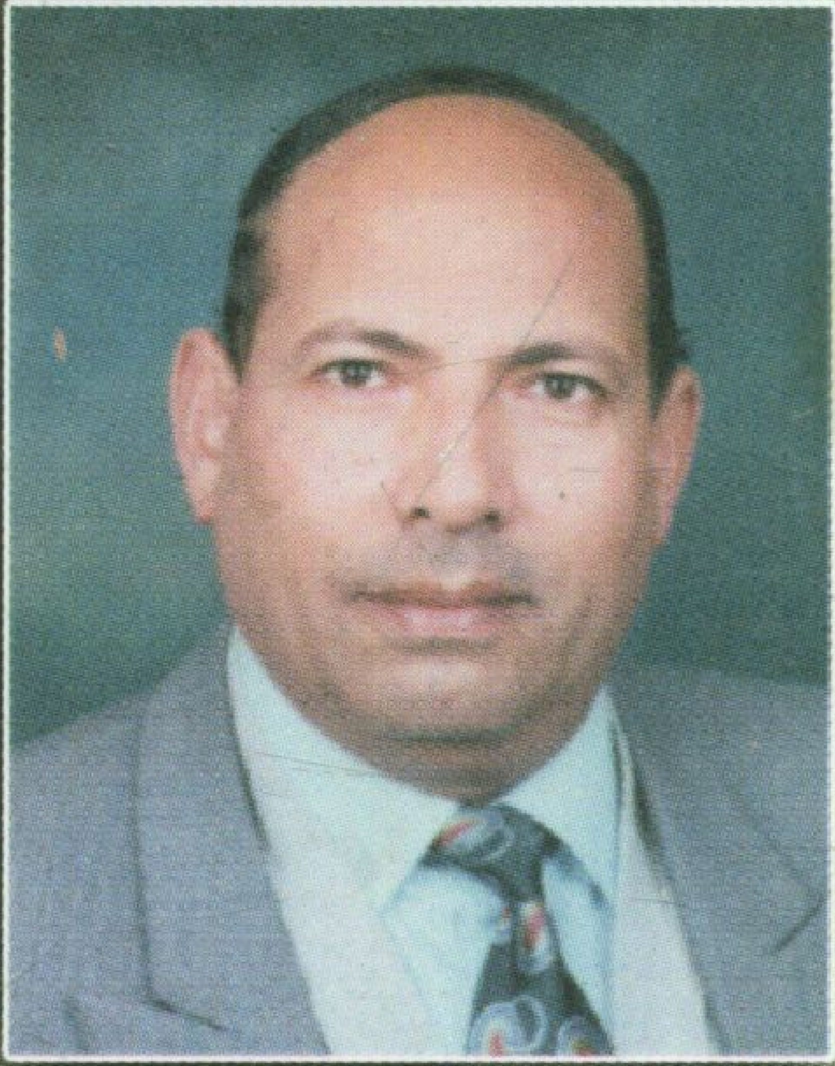
٣- قائمة أبعاد مقياس الاكتئاب النفسى للمسنين

م	البعد	رقم العبارة	العبارات	الإجابة التى تستحق الدرجة
١	الحزن	١٨	أشعر دائما أن مزاجى على ما يرام.	لا
		٣٦	أتمنى أن أكون سعيدا مثل الآخرين.	نعم
		٥٤	أشعر برغبة فى البكاء أحيانًا.	نعم
		٦٤	أشعر بالحزن والكآبة.	نعم
		٦٧	لا أستطيع تحمل حالة الحزن التى أعانى منها.	نعم
٢	الشعور بالذنب	١٩	ضميرى دائما يعذبنى.	نعم
		٢	حدثت فى حياتى أشياء تجعلنى أكره حياتى كلها.	نعم
		٣	أحاسب نفسى بشكل مبالغ فيه.	نعم
		٣٧	أشعر بالذنب دائما.	نعم
		٥١	أشعر أننى سبب ذنوب العالم.	نعم
٣	الميول الانتحارية	٢٠	ما زالت الدنيا تستحق أن يعيش فيها الإنسان	لا
		٥٢	ليس عندى أى فكرة كى أضر بها نفسى.	لا
		٥٥	فكرت فى التخلص من حياتى ولكننى لم أفعل.	نعم
		٣٨	أرغب فى الانتحار.	نعم
		٧٦	أتحدث مع أصحابى عن فكرة الانتحار.	نعم
٤	اضطرابات النوم	٢١	عندما أستغرق فى النوم لا أستيقظ حتى الصباح.	لا
		٥٣	أستيقظ كثيرا فى منتصف الليل	نعم
		٣٩	نومى متقطع ومضطرب.	نعم
		٦٢	أستيقظ مبكرا جدا ولا أستطيع النوم مرة أخرى.	نعم

م	البعد	رقم العبارة	العبارات	الإجابة التى تستحق الدرجة
٥	البطء فى الحياة	٢٣	أشعر ببطء صوتى وأتعب من الكلام.	نعم
		٤١	نفسيتى تجعلنى بطىء فى أى عمل.	نعم
		٧٨	أحتاج فى بعض الأحيان إلى من يساعدنى حتى فى خلع ملابسى.	نعم
		٧	أصاب بالإرهاق لدرجة الإغماء أحيانا.	نعم
		٧٤	بالرغم من كبر سنى إلا أننى نشيط كالعادة.	لا
٦	الاضطراب النفسى	٢٤	أشعر بالقلق على صحتى بعد تقدم سنى.	نعم
		٤٢	أشعر بالخوف والرعب من أقل شىء فى كل وقت.	نعم
		٦	أصبحت من النوع الذى لا يتحمل الهم أبداً.	نعم
		٧١	التركيز شىء سهل لدى الآن.	لا
		٥٧	عندى صعوبة فى التركيز ولا أدرى ما العمل.	نعم
٧	الاضطراب الجسمى	٢٥	فى بعض الأحيان أشعر أن معدتى تؤلمنى.	نعم
		٤٣	فى بعض الأحيان أشعر أن قلبى يدق بسرعة.	نعم
		٥٨	أشعر بضعف عام فى معظم الأوقات.	نعم
		٦٣	أشعر أن جلدى (كرمش) وشكلى قد كبر كثيراً.	نعم
		٧٢	قليلا ما أصاب بالإمساك.	نعم
٨	الطاقة النفسية	٤٠	لا أستطيع تكملة أى عمل بسبب القلق والاضطراب.	نعم
		٨	فقدت الاهتمام تماما بالناحية الجنسية.	نعم
		٥٦	تغيرت مشاعرى تجاه الناس بشدة عن ذى قبل.	نعم
		٢٦	اهتمامى بالناحية الجنسية لم يتغير عن الماضى.	لا
		١	أشعر أن حالتى الراهنة لا يمكن علاجها أبدا.	
٩	توهم المرض	٢٧	عندما أشعر بأى ألم فى جسمى أشعر بالخوف الشديد.	نعم
		٩	لا أهتم كثيراً بصحتى.	لا
		٤٤	عندما أسمع عن أعراض أى مرض يهيأ إلى أنه عندى.	نعم
		٧٩	أشعر بأمراض الدنيا كلها فى جسمى.	نعم
		٧٣	لا أقدر على القيام بأى عمل الآن.	نعم

م	البعد	رقم العبارة	العبارات	الإجابة التى تستحق الدرجة
١٠	فقدان الوزن والشهية	٦٠	أشعر أن للطعام لذة كبيرة.	لا
		٢٨	أشعر أن وزنى قد نقص كثيرًا.	نعم
		١٠	وزنى لا يتغير كثيرا.	لا
		٢٩	شهيتى للطعام ليست على ما يرام.	نعم
		١١	شهيتى للطعام جيدة.	لا
١١	فقدان القدرة على اتخاذ القرارات	٣٠	بالرغم من كبر سنى إلا أن قراراتى حاسمة.	لا
		٨٠	لا أدرى هل أقوم بتأجيل بعض القرارات أم لا.	نعم
		١٢	أجد صعوبة فى اتخاذ القرارات.	نعم
		٤٥	بعد تقدمى فى السن لا أستطيع اتخاذ قرار.	نعم
		٦٥	عندما أصدر قرارًا أعود فألغيه فورًا.	نعم
١٢	الشعور بالإجهاد	١٣	أصبحت أشعر بالإجهاد الشديد عند أداء أى عمل.	نعم
		٣١	لا أستطيع عمل أى شىء لأننى أشعر بالإجهاد.	نعم
		٢٢	رغم تقدمى فى السن فإن قدرتى على العمل لم تتغير.	لا
		٥٩	بالرغم من تقدم السن إلا أننى أجتهد فى عمل بعض الأشياء.	نعم
		٧٠	اهتمامى بأى عمل أقوم به لم يتغير عن ذى قبل.	لا
١٣	الشعور بالتشاؤم	٥	تخليت عن بعض الأشياء التى كنت أحبها فى الماضى.	نعم
		١٤	أشعر بعدم الاطمئنان تماما على نفسى.	نعم
		٣٢	ليس عندى ما أتطلع إليه فى المستقبل.	نعم
		٤٦	أشعر أن المستقبل لن يتحسن ولا أمل فيه.	نعم
		٦٨	أنا لست متشائما بالنسبة للمستقبل.	لا
١٤	الشعور بالفشل	٦٩	أتذكر أن حياتى كانت مليئة بالفشل.	نعم
		٤٧	لا أتذكر أننى فشلت فى حياتى بل كانت حياتى كلها نجاح.	لا
		١٥	أشعر بأننى شخص فاشل تماما.	نعم
		٣٣	فشلى ليس له نظير عند أى إنسان آخر.	نعم
		٧٥	لم أعد أهتم بالنجاح والفشل.	نعم

م	البعد	رقم العبارة	العبارات	الإجابة التى تستحق الدرجة
١٥	الشعور بعدم الرضا	٧٧	مازلت أهتم بمقابلة الناس والأصدقاء.	لا
		٤٨	أشعر دائما بعدم الرضا.	نعم
		٣٤	غالبا ما أشعر بالملل من الحياة الخالية من الرضا.	نعم
		٦٦	أشعر بعدم الرضا عن أى شىء.	نعم
		١٦	لا أرضى أن أمد يدى لطلب أى شىء من أحد.	نعم
١٦	انتقاد الذات	٣٥	أنا يائس من نفسى.	نعم
		٤٩	قد أثق فى نفسى حينا ولا أثق فيها أحيانًا أخرى.	نعم
		١٧	أشعر بكراهيتى لنفسى.	نعم
		٥٠	كثيرا ما ينتابنى الضيق.	نعم
		٦١	كثيرا ما أبرر لنفسى بعض أفعالى.	نعم



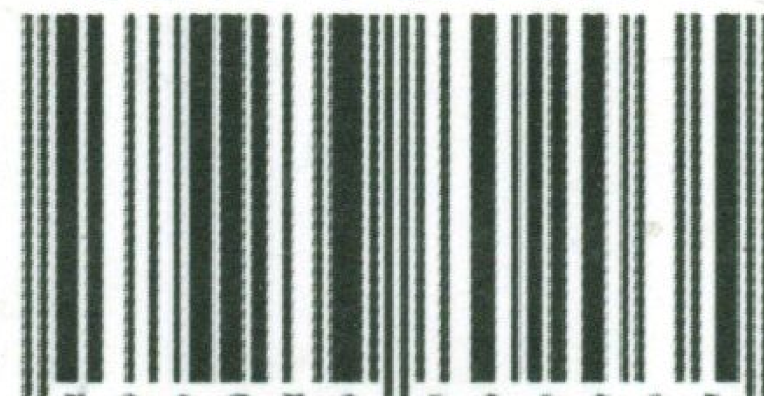
هذا الكتـــاب ...

- يضــم هذا الكتاب دراسات مختلفة في مجال التربية وعلم النفس.
- يفيد الباحثين في هذا المجال، وكذلك من يهتمون بدراسة المتفوقين وتحقيق الذات البشـرية والتدخل الإرشادي لحل بعض المشـكلات النفسية، إضافة إلى الوقوف على أبعاد شخصية المعلمين واتجاههم نحو مهنة التدريس.
- يحتوي على مقيـاس الاكتئاب النفسي الذي يفيد الباحثين في هذا المجال وكذلك الاخصائيين النفسيين بدور المسنين.
- يحتوي على خطوات مرشدة لطلاب الدراسـات العليا ومن يقومون بعمل دراسـات للترقيات المختـلفة يمكن الاسـتعانة بنتائج هذه البحوث وتطبيقها في مجالاتها.

وأخيرًا أتمنى من الله العلي القدير أن ينفع به الجميع.

الناشـــر




ISBN 977-380-203-5
9 789773 802035

